

# HABILIDADES EMOCIONALES DEL DOCENTE EN SU PRÁCTICA PEDAGÓGICA

YOLANDA ARRIETA PEDROZA

YULIS CORDOBA DANGON

LISNA MAESTRE MENDOZA

KAREM NIÑO MORALES

Trabajo de investigación para optar el título de  
Magister en Educación

Director

MARLEYN SERRANO RAMIREZ

UNIVERSIDAD DEL NORTE

MAESTRIA EN EDUCACION

BARRANQUILLA

2015

**NOTA DE ACEPTACIÓN**

---

---

---

---

---

Presidente del jurado

---

---

Jurado

---

---

Jurado

---

---

Barranquilla \_\_\_\_\_ 2015

## CONTENIDO

RESUMEN .....	12
INTRODUCCION .....	16
1. JUSTIFICACION.....	22
2. MARCO TEORICO .....	28
2.1 LA INTELIGENCIA .....	29
2.2 LA EMOCION.....	31
2.3 LA INTELIGENCIA EMOCIONAL .....	33
2.4 MODELOS DE INTELIGENCIA EMOCIONAL .....	37
2.4.1 MODELO DE HABILIDAD DE LAS CUATRO RAMAS .....	47
2.5. MEDIDAS DE EVALUACION DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	42
2.6 INVESTIGACIONES EXPERIMENTALES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	48
3. PLANTEAMIENTO DELPROBLEMA .....	29
4. OBJETIVOS .....	54
4.1 OBJETIVO GENERAL .....	54
4.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS .....	54
5. METODOLOGIA.....	55
5.1 DISEÑO Y ENFOQUE DE INVESTIGACIÓN.....	55
5.2 POBLACION Y/ O PARTICIPANTES.....	56
5.3 TECNICAS .....	57
5.4. INSTRUMENTOS DE MEDIDA.....	58
5.4.1 MEDIDA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL: MSCEIT v. 20 .....	58
5.4.2 OBJETIVOS DEL TEST .....	59

5.4.3. DESCRIPCION DE LAS PUNTUACIONES DEL MSCEIT .....	59
5.4.4. OBSERVACIÓN .....	62
5.4.4.1 CRIETERIOS DE LA OBSERVACION.....	63
5.4.4.2 ESTRUCTURA DE LA GUIA.....	65
5.5. PROCEDIMIENTO .....	72
6. RESULTADOS.....	76
6.1. TEST DE INTELIGENCIA EMOCIONAL DE SALOVEY-MAYER Y CAROUSSO.....	76
6.1.1 ANALISIS DE LAS HABILIDADES EMOCIONALES DEL ÁREA EXPERIENCIAL (PERCEPCIÓN Y FACILITACIÓN) .....	79
6.1.2 DESCRIPCION Y ANALISIS DE LA RAMA PERCEPCIÓN EMOCIONAL (CIEP) Y LA RAMA FACILITACIÓN EMOCIONAL (CIEF) DEL AREA EXPERIENCIAL (CIEX) .....	86
6.1.3 HABILIDADES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL DESDE LAS TAREAS DE CARAS, DIBUJOS, FACILITACIÓN Y SENSACIONES DE LAS DOS RAMAS DEL MSCEIT: PERCEPCIÓN Y FACILITACIÓN EMOCIONAL.....	87
6.1.4 ANALISIS DE LAS HABILIDADES EMOCIONALES DEL ÁREA ESTRATÉGICA (COMPRENSIÓN Y REGULACIÓN EMOCIONAL) .....	89
6.1.5 DESCRIPCION Y ANALISIS DE LAS HABILIDADES EMOCIONALES DE LA RAMA COMPRENSION EMOCIONAL (CIEC) Y LA RAMA MANEJO EMOCIONAL (CIEM) DEL AREA ESTRATEGICA (CIES) .....	95
6.1.6 HABILIDADES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL DESDE LAS TAREAS DE CAMBIOS, COMBINACIONES, MANEJO EMOCIONAL RELACIONES EMOCIONALES DE LAS DOS RAMAS DEL MSCEIT: COMPRENSIÓN Y MANEJO EMOCIONAL.....	97
6.2 ANALISIS LAS HABILIDADES EMOCIONALES DE LOS DOCENTES EN SU PRACTICA PEDAGOGICA DESDE LA GUIA DE OBSERVACION ESTRUCTURADA (GOHE) .....	99
6.2.1 ANALISIS DE LAS HABILIDADES EMOCIONALES DESDE EL AREA EXPERIENCIAL - RAMA PERCEPCION REFERIDAS A LA ATENCION.....	101
6.2.2 ANALISIS DE LAS HABILIDADES EMOCIONALES DESDE EL AREA EXPERIENCIAL - RAMA PERCEPCION REFERIDAS AL TONO DE LA VOZ .....	109
6.2.3 ANALISIS DE LAS HABILIDADES EMOCIONALES DESDE EL AREA EXPERIENCIAL - RAMA FACILITACION REFERIDAS A LA EXPRESION DE LAS EMOCIONES.....	111

6.2.4. ANALISIS DE LAS HABILIDADES EMOCIONALES DESDE EL AREA EXPERIENCIAL - RAMA FACILITACION REFERIDAS A LA REDIRECCION DE LA CONDUCTA.....	113
6.2.5 ANALISIS DE LAS HABILIDADES EMOCIONALES DESDE EL AREA ESTRATEGICA - RAMA COMPRENSION REFERIDAS A ETIQUETAR EMOCIONES.....	117
6.2.6 ANALISIS DE LAS HABILIDADES EMOCIONALES DESDE EL AREA ESTRATEGICA - RAMA COMPRENSION REFERIDAS A COMBINACION DE EMOCIONES .....	119
6.2.7 ANALISIS DE LAS HABILIDADES EMOCIONALES DESDE EL AREA ESTRATEGICA - RAMA MANEJO REFERIDAS A SOLUCION DE PROBLEMAS.....	120
6.2.8 ANALISIS DE LAS HABILIDADES EMOCIONALES DESDE EL AREA ESTRATEGICA - RAMA MANEJO REFERIDAS A LA TOMA DE DESICIONES .....	122
6.3 RELACIONES ENTRE LAS PUNTUACIONES DEL MSCEIT Y EL REGISTRO DE LA GOHE RESPECTO A LAS HABILIDADES EMOCIONALES DEL DOCENTE.....	124
6.3.1. EVIDENCIAS DE RELACIÓN ENTRE EL ÍNDICE DEL TEST (MSCEIT) Y LA FRECUENCIA DE MANIFESTACIÓN EN LA GUÍA DE OBSERVACIONES (GOHE) .....	125
7. CONCLUSIONES .....	130
8. RECOMENDACIONES .....	152
ANEXOS .....	153
1. PERFIL APLICACIÓN DEL MSCEIT (MAYER, SALOVEY Y CARUSSO EMOTIONAL INTELLIGENCE TEST) .....	153
2. FORMATO GUIA DE OBSERVACION ESTRUCTURADA (GOHE).....	155
3. OBSERVACIONES DE CLASE .....	160

## LISTA DE CUADROS

<b>Cuadro 1:</b> Habilidades Emocionales. Adaptado de Mayer, Salovey y Caruso,.....	35
<b>Cuadro 2:</b> Inteligencia Emocional tomado de Mestres, Guil, Brackett y Salovey (2008).....	36
<b>Cuadro 3:</b> Modelos actuales de inteligencia emocional. Adaptado a Mayer, Salovey y Caruso (2000) Extraído de Extremera y Fernández-Berrocal (2001).....	47
<b>Cuadro 4:</b> Guía para la interpretación de las puntuaciones del MSCEIT.....	77
<b>Cuadro 5:</b> Situaciones Práctica Pedagógica. Categoría Atención.....	102
<b>Cuadro 5.1:</b> Situaciones Práctica Pedagógica. Categoría Atención.....	104
<b>Cuadro 5.2:</b> Situaciones Práctica Pedagógica. Categoría Atención.....	106
<b>Cuadro 5.3:</b> Situaciones Práctica Pedagógica. Categoría Atención.....	108
<b>Cuadro 6:</b> Situaciones Práctica Pedagógica. Categoría Tono de la voz.....	110
<b>Cuadro 7:</b> Situaciones Práctica Pedagógica. Categoría Expresión de sus propias emociones.....	112
<b>Cuadro 8:</b> Situaciones Práctica Pedagógica. Categoría Redirección de la Conducta.....	114
<b>Cuadro 8.1:</b> Situaciones Práctica Pedagógica. Categoría Redirecciona su Conducta.....	116
<b>Cuadro 9:</b> Situaciones Práctica Pedagógica. Categoría Etiquetar la Emociones.....	118
<b>Cuadro 10:</b> Situaciones Práctica Pedagógica. Categoría Combina emociones.....	119

<b>Cuadro 11:</b> Situaciones Práctica Pedagógica. Categoría Solución de Problemas.....	121
<b>Cuadro 12:</b> Situaciones Práctica Pedagógica. Categoría Toma de Decisiones.....	123
<b>Cuadro 13:</b> Manifestaciones positivas y negativas registradas en la GOHE. Rama Percepción Emocional.....	130
<b>Cuadro 14:</b> Manifestaciones positivas y negativas registradas en la GOHE. Rama Percepción Emocional.....	131
<b>Cuadro 15:</b> Manifestaciones positivas y negativas registradas en la GOHE. Rama Percepción Emocional.....	132
<b>Cuadro 16:</b> Manifestaciones positivas y negativas registradas en la GOHE. Rama Percepción Emocional.....	133
<b>Cuadro 17:</b> Manifestaciones positivas y negativas registradas en la GOHE. Rama Percepción Emocional.....	134
<b>Cuadro 18:</b> Resultado de las manifestaciones positivas y negativas en la GOHE. Rama Percepción Emocional.....	135
<b>Cuadro 19:</b> Manifestaciones positivas y negativas registradas en la GOHE. Rama Facilitación Emocional.....	136
<b>Cuadro 20:</b> Manifestaciones positivas y negativas registradas en la GOHE. Rama Facilitación Emocional.....	137
<b>Cuadro 21:</b> Resultado de las manifestaciones positivas y negativas en la GOHE. Rama Facilitación Emocional.....	138

<b>Cuadro 22:</b> Manifestaciones positivas y negativas registradas en la GOHE. Rama Comprensión Emocional.....	139
---	-----

<b>Cuadro 23:</b> Resultado de las manifestaciones positivas y negativas en la GOHE. Rama Percepción Emocional.....	140
---	-----

<b>Cuadro 24:</b> Manifestaciones positivas y negativas registradas en la GOHE. Rama Manejo Emocional.....	141
--	-----

<b>Cuadro 25:</b> Manifestaciones positivas y negativas registradas en la GOHE. Rama Manejo emocional.....	142
--	-----

<b>Cuadro 26:</b> Resultado de las manifestaciones positivas y negativas en la GOHE. Rama Manejo Emocional.....	143
---	-----



## LISTA DE TABLAS

<b>Tabla 1:</b> Descripción de los participantes que realizaron el MSCEIT.....	57
<b>Tabla 2:</b> Descripción de las características de los docentes validados en el MSCEIT.....	76
<b>Tabla 3:</b> Puntuación y porcentaje total de CIE por rangos de valoración del MSCEIT.....	78
<b>Tabla 4:</b> Rango y números de docentes del área experiencial del MSCEIT.....	80
<b>Tabla 5:</b> Puntuaciones por rango y número de docentes de la CIEP.....	83
<b>Tabla 6:</b> Puntuaciones por rango y número de docentes de la CIEF.....	85
<b>Tabla 7:</b> Rango, porcentaje y número de docentes en la CIEP y CIEF.....	87
<b>Tabla 8:</b> Puntuaciones y rangos de tareas de CIEP Y CIEF.....	88
<b>Tabla 9:</b> Rangos y números de docentes del área estratégica del MSCEIT.....	90
<b>Tabla 10:</b> Puntuaciones y rango de docentes en la CIEC.....	92
<b>Tabla 11:</b> Puntuaciones por rango y número de docentes de la CIEM.....	94
<b>Tabla 12:</b> Rango, porcentaje y número de docentes en la CIEC y CIEM.....	96
<b>Tabla 13:</b> Puntuaciones y rangos de tareas de CIEP Y CIEF.....	98

## LISTA DE GRAFICOS

<b>Figura: 1</b> Porcentajes de la puntuación total CIE desde el MSCEIT.....	79
<b>Figura: 2</b> Puntuacion y porcentaje de los rangos para la CIEX.....	82
<b>Figura: 3</b> Relación porcentajes por rangos de la CIEX y la rama CIEP.....	84
<b>Figura: 4</b> Relación porcentaje por rangos de la CIEX y la rama CIEF.....	86
<b>Figura: 5</b> Comparación rama CIEP y rama CIEF porcentajes y rangos.....	87
<b>Figura: 6</b> Puntuación de tareas CIEP y CIEF.....	88
<b>Figura: 7</b> Porcentaje y rango desde la CIES.....	91
<b>Figura: 8</b> Relación porcentaje y rango de la rama CIEC y el área CIES.....	93
<b>Figura: 9</b> Relación porcentaje y rango de la rama CIEM y el área CIES.....	95
<b>Figura: 10</b> Comparacion rama CIEC y rama CIEM porcentajes y rango.....	96
<b>Figura: 11</b> Puntuaciones de tareas CIEC y CIEM.....	96
<b>Figura 12:</b> Relación de las situaciones positivas y negativas. Categoría Atención. Sub. Cat. Situaciones relacionadas con la atención que presta el docente a los gestos faciales de los estudiantes.....	99
<b>Figura 13:</b> Relación de las situaciones positivas y negativas Categoría Atención. Sub. Cat. Expresiones relacionadas con la atención que presta el docente a las manifestaciones verbales de los estudiantes.....	105

**Figura 14:** Relación de las situaciones positivas y negativas. Categoría Atención. Sub. Cat. Elogia las tareas, ejercicios, dibujos o actividades realizadas por los estudiantes.....107

**Figura 15:** Relación de las situaciones positivas y negativas. Categoría Atención. Sub. Cat. Decodifica las expresiones emocionales de los estudiantes frente a una situación.....109

**Figura 16:** Relación de las situaciones positivas y negativas. Categoría Tono de la voz. Sub. Cat. Uso del tono de la voz en diferentes momentos de la clase.....111

**Figura 17:** Relación de las situaciones positivas y negativas Categoría Expresión de sus propias emociones. Sub. Cat. Situaciones relacionadas cuando el docente expresa su estado de ánimo.....113

**Figura 18:** Relación de las situaciones positivas y negativas de la Categoría Redirige su conducta. Sub. Cat. Expresiones que den cuenta del estado de ánimo útil en diferentes situaciones.....115

**Figura 19:** Relación de las situaciones positivas y negativas de la Categoría Redirige su conducta. Sub. Cat. Expresiones emocionales al dirigirse a los estudiantes durante la práctica pedagógica (sarcasmo o palabras agradables).....116

**Figura 20:** Relación de las situaciones positivas y negativas de la Categoría Etiqueta las emociones. Sub. Cat. Expresiones verbales que enuncien el estado emocional de sus estudiantes.....118

**Figura 21:** Relación de las situaciones positivas y negativas de la Categoría Combina emociones Sub. Cat. Acciones del docente frente a situaciones presentadas en el desarrollo de la clase que generan estados emocionales positivos o negativos.....120

**Figura 22:** Relación de las situaciones positivas y negativas de la Categoría Solución de problema Sub. Cat. Como el docente responde ante situaciones de conflicto.....122

**Figura 23:** Relación de las situaciones positivas y negativas de la Categoría Toma de Decisiones. Sub. Cat. Situaciones en las que se requiere la intervención del docente para solucionar conflictos.....123

## RESUMEN

La sociedad actual en la que vivimos ha hecho resurgir la importancia de la educación infantil, ya que ha prestado especial atención a la forma como se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, pasando no solo a desarrollar los aspectos académicos y biológicos, sino también cambios que apuntan a favorecer los aspectos sociales y afectivos de los niños, y de esta forma verlos como personas activas, protagonistas de su propio desarrollo, personas a las que se les escucha y se les favorece su potencial para que sean ellos mismos sean descubridores del mundo, siendo entonces la educación la encargada de promover el desarrollo integral en los niños y con ello convertir al docente en el motor principal de esta tarea.

Para que el docente pueda asumir este reto, es necesario que reconozca su propio desarrollo integral, donde lo emocional se hace esencial en su práctica pedagógica y es necesario tener las habilidades para identificar, comprender y manejar las propias emociones; de manera que contribuya en la comunicación e interacción general con los niños.

La presencia de las habilidades emocionales que tienen los docentes frente a la práctica pedagógica, la resolución adecuada de conflictos, las expresiones de afecto, empatía, regulación emocional entre otros, ha suscitado investigaciones que buscan dar cuenta de la relevancia de la Inteligencia Emocional en la práctica pedagógica y la formación de los docentes.

El presente estudio de investigación pretende dar cuenta de un ejercicio descriptivo el cual tiene como objetivo dar a conocer el nivel de las Habilidades Emocionales que poseen los docentes en su práctica pedagógica, y poder caracterizar estas habilidades emocionales dentro de un contexto educativo a partir del Modelo de las cuatro ramas de Habilidad Emocional de los

teóricos Salovey- Mayer (2007) y de esta forma saber se manifiestan en los docentes durante su práctica pedagógica, con el fin de que tanto las Instituciones Educativas como el mismo cuerpo docente conozca la presencia de habilidades emocionales que son evidenciadas en su quehacer y a su vez estas habilidades pueden influir positiva o negativamente en el clima de aula principalmente en el relacionado con los docentes que laboran en los primeros años de escolaridad en la Región Caribe.

Se aplicó el test de Inteligencia emocional MSCEIT y se realizaron observaciones en la práctica de aula a 43 docentes de instituciones públicas de la Ciudad de Barranquilla, que laboran como docentes de aula regular de los grados de transición hasta tercer grado de primaria, los resultados arrojaron que el 56% de los docentes se encuentra en un rango competente, es decir, poseen habilidades suficientes que le permiten desenvolverse con cierto grado de éxito al momento de percibir, valorar, expresar emociones y manejar adecuadamente situaciones en el aula, un 32% de los docentes se encontraron en el rango de aspectos a desarrollar y un 12% se ubica en el rango muy competente.

**Palabras claves:** Inteligencia emocional, docente, habilidades emocionales, emoción.

## **ABSTRACT**

The current society in which we live has revived the importance of early childhood education, as it has paid particular attention to how the process of teaching and student learning develops, passing not only to develop the academic and biological, but also changes aimed at encouraging social and emotional aspects of children, and thus see them as active protagonists of their own development, people who are listened to and are favoring their potential so that they themselves are discoverers of the world, then education being responsible for promoting the integral development of children and thereby convert teachers into the main driver of this task.

In order for the teacher can take on this challenge, we need to recognize their own full development, where the emotional becomes essential in their pedagogical practice and have the skills necessary to identify, understand and manage one's emotions; so as to contribute to the overall communication and interaction with children.

The presence of emotional skills that teachers have in the teaching practice, the appropriate resolution of conflict, expressions of affection, empathy, emotion regulation among others, has led research that seeks to explain the importance of Emotional Intelligence in pedagogic practice and teacher training.

This research study seeks to explain a descriptive exercise which aims to publicize the level of emotional skills possessed by teachers in their teaching practice, and to characterize these

emotional skills within an educational context from the Model of the four branches of theoretical Emotional Skill Salovey- Mayer (2007) and thus know how this is manifest in teachers during their pedagogical practice, in order that both educational institutions and the faculty aware of the presence of skills emotional that are evident in his work and in turn these skills can positively or negatively influence the climate in the classroom mainly related to teachers working in the early years of schooling in the Caribbean Region.

Emotional Intelligence test applies MSCEIT and observations were made in the practice of classroom teachers from 43 public institutions of the city of Barranquilla, who work as regular classroom teachers in grades transition to third grade, the results showed that 56% of teachers is situated into a competent range, ie, they possess sufficient skills that allow you to unfold with some degree of success when have to perceive assess, express emotions and properly handle classroom situations, 32% of teachers were in the range of "aspects to be developed" and 12% is located in the "highly competent" range.

**Keywords:** Emotional Intelligence, educational, emotional skills, emotion.

## INTRODUCCION

El presente trabajo se construye bajo la revisión teórica de antecedentes conceptuales alrededor de la Inteligencia Emocional del Modelo de las Cuatro Ramas de capacidades propuestos por los autores Salovey y Mayer (1997) vista como un componente inherente al ser humano, el modelo asume que la Inteligencia Emocional es la capacidad que tiene un individuo para percibir las emociones e integrarlas a procesos cognitivos, de esta manera se logra tener habilidades emocionales que permiten una mejor interacción y bienestar en diferentes contextos de la vida de los individuos. Desde este plano la IE se relaciona con la habilidad que tiene un individuo para saber utilizar sus emociones y sus pensamientos en servicio de alcanzar o desenvolverse con éxito en situaciones mediadas por un componente emocional.

Por lo tanto el presente estudio de investigación pretende dar cuenta de un ejercicio descriptivo de conocer el nivel de las Habilidades Emocionales que poseen los docentes en su práctica pedagógica para el manejo de sus emociones en el aula en la relación con los estudiantes de nivel inicial educativo en diferentes situaciones.

Actualmente en las aulas de clase se presentan un sin número de situaciones como: conflictos en la convivencia escolar, deserción, bajo rendimiento académico, irrespeto entre los mismos niños, entre otras; que influyen no solo en el clima de aula sino en el aprendizaje, las cuales han llevado a que haya una formación de docentes preparados no sólo en lo cognitivo, sino con un alto desarrollo emocional y social que le permita hacer frente a estas situaciones y a su vez formar a un estudiantado cada vez más diverso, siendo entonces la educación la encargada de proveer estos individuos y convertir al docente en el motor principal de esta tarea.



Para que el docente pueda asumir este reto, es necesario que reconozca su propio desarrollo integral, donde lo emocional se hace esencial, en reconocer que en su práctica pedagógica existe un componente emocional y tener las habilidades para identificar, comprender y manejar las propias emociones; de manera que contribuya muy significativamente en la comunicación e interacción general del maestro con los niños, facilitando las formas de relacionarse tanto entre los mismos niños como de estos con el docente y así contribuir en el desarrollo integral, la construcción individual y colectiva en la escuela.

La investigación se organizó en dos partes: la primera da cuenta de los fundamentos teóricos sobre los cuales se construye la investigación partiendo de las razones que motivaron este estudio, destacando la importancia de las habilidades emocionales en diversos contextos, y del acercamiento teórico al constructo Inteligencia Emocional, los modelos y métodos para medirla, la segunda fundamenta la metodología y el diseño elaborado para el análisis de los instrumentos utilizados para describir las habilidades emocionales de los docentes en su práctica pedagógica con los que se pretende responder a los objetivos planteados.

En el Capítulo I se exponen las razones por las cuales se realiza esta investigación, se recoge soportes teóricos e investigativos acerca de la Inteligencia Emocional como una Habilidad potencial para el contexto educativo de la primera infancia.

En el Capítulo II se realiza un abordaje desde el concepto de la Emoción considerando como las emociones hacen parte inherente al ser humano e influyen en mayor o menor medida en diferentes ámbitos de la vida de un ser humano. En este capítulo la investigación busca un acercamiento al constructo de Inteligencia Emocional partiendo de las propuestas realizadas al respecto por Goleman (1995) sobre la importancia de la Inteligencia Emocional en las Habilidades que tiene un individuo para gestionar eficazmente las emociones y lograr un mejor

desempeño ante las vicisitudes del diario vivir. De igual manera los estudios realizados por Salovey y Mayer (1990) acerca de la IE en un recorrido conceptual evolutivo del constructo para definirlo finalmente en un Modelo de Habilidad Emocional enmarcado en Cuatro Ramas (1997) Percepción, Facilitación, Comprensión y Manejo en el cual se sustenta este estudio, en el modelo se hace referencia a la medición de las emociones utilizando un test resultado de una búsqueda por encontrar una validez al constructo de Inteligencia y Habilidad emocional y posicionarla como un concepto válido y medible que brinde aportes a estudios realizados en torno a las emociones en diferentes contextos. Finalmente en este capítulo procedemos a conocer diferentes modelos de HE y los sistemas de medición empleados en aras de presentar uno que pudiera mostrar fiabilidad y validez en relación al tema objeto de estudio, en este sentido asumido el modelo de las cuatro ramas de habilidad emocional se optó por el propuesto por Salovey, Mayer y Caruso el MSCEIT (Mayer, Salovey y Caruso Emotional Intelligence Test, v 2.0 2001, versión española de Extremera, 2003) que da cuenta del profundo estudio que realizaron los autores del test para concretarlo en una propuesta medible de las HE de los seres humanos.

La segunda parte del estudio expresa el desarrollo metodológico para dar cumplimiento a los objetivos trazados a razón de lo definido en el planteamiento del problema. Contiene los capítulos en los que se condensa el diseño metodológico, los instrumentos de medida, el análisis de los datos, las conclusiones y recomendaciones.

En el Capítulo III se menciona el contexto del objeto de estudio de la investigación, desplegando las razones que suscitaron el interés en el abordaje de la inteligencia emocional debido a las problemáticas sociales que se gestan en la sociedad y al interior de la escuela, en el que es imperante tener un mayor acercamiento a las habilidades emocionales como un componente esencial en el desarrollo integral de los niños, la formación emocional debe nacer en

el docente, ya que este se considera un modelo de aprendizaje emocional que permite fortalecer las habilidades emocionales de los niños y niñas y les puede permitir un mejor contacto emocional con las situaciones cotidianas. En este sentido se planteó la pregunta problema que alude a describir ¿cuáles son las habilidades emocionales desde el modelo de Salovey y Mayer que el docente manifiesta en su práctica pedagógica? las que permiten crear un mejor clima de aula y contribuir de manera positiva al desarrollo emocional de los niños y niña.

En el Capítulo IV se plantearon los objetivos de la investigación, expresa los puntos concretos a los que apunta el estudio. En consecución al modelo de las cuatro ramas de Salovey y Mayer (1997) se identificaron las habilidades emocionales del docente desde el área Experiencial (CIEEX) medidas en el MSCEIT, en la misma línea se identificaron las habilidades emocionales del docente desde el área Estratégica (CIES), abordados estos dos objetivos, se planteó un tercero, que busca caracterizar las habilidades emocionales del docente en la práctica pedagógica con el fin de responder al objetivo general y determinar cuáles son las HE presente en el docente y su quehacer pedagógico.

El V Capítulo expone el desarrollo del diseño metodológico, la investigación recurrió a un estudio descriptivo sobre la presencia de las Habilidades Emocionales del docente en los contextos pedagógicos, desde un enfoque cuantitativo que permitiría evidenciar la HE de los docentes. Se emplearon instrumentos de medida estandarizados y validados para la recolección de los datos necesarios en este caso la aplicación del MSCEIT y la posterior observación de clase que se categorizó en la Guía de Observación Estructurada (GOHE).

El Capítulo VI recoge el análisis de los datos obtenidos con la aplicación de los instrumentos, se realizó de acuerdo al planteamiento de los objetivos, primero, en dar respuesta al cumplimiento de los dos primeros objetivos con la aplicación del MSCEIT a 50 docentes del

Distrito de Barranquilla, los datos suministrados permitieron un análisis descriptivo de las habilidades emocionales de los docentes participantes arrojando información importante en cada uno de los componentes del test (Áreas CIEEX, CIES y las Ramas de Percepción, Facilitación, Comprensión y Manejo emocional). Para el tercer objetivo, una vez realizadas las observaciones de clase y cotejadas en la GOHE se realizó igualmente una descripción de las HE encontradas en los docentes en su práctica pedagógica, en este objetivo se analizaron las relaciones de la presencia de las habilidades emocionales de los docentes desde el test MSCEIT y las categorizadas en la GOHE.

En el VII Capítulo se presenta las conclusiones gestadas a partir de las relaciones entre los datos registrados con la aplicación del MSCEIT y las categorizaciones de las HE manifestadas en la GOHE en el grupo de docentes que participaron en ambos instrumentos.

Finalmente en el Capítulo VIII se propone seguir con una línea de investigación alrededor de la Inteligencia Emocional, en este caso sobre las Habilidades Emocionales, con una mayor profundización en el contexto educativo con el que pueda evolucionar a investigaciones sobre la Educación Emocional y la incidencia en los procesos de aprendizaje o desarrollo emocional en los niños de primera infancia. Cabe recordar que antes de Educar emocionalmente hay que partir que quien enseña debe ser emocionalmente experto competente.

## **HABILIDADES EMOCIONALES DEL DOCENTE EN SU PRACTICA PEDAGOGICA**

## 1. JUSTIFICACION

*“Me lo contaron y lo olvidé; lo vi, y lo entendí; lo hice, y lo aprendí” (CONFUCIO)*

Considerando el contexto educativo actual en el que se aboga por una formación integral desde los primeros años de escolaridad en atención al desarrollo infantil, es pertinente un mayor acercamiento al componente emocional intrínseco a lo largo de la construcción del ser y al ambiente escolar, siendo las aulas el principal espacio en el que se manifiestan situaciones mediadas por las diferentes dimensiones del desarrollo de los niños y niñas, donde el docente debe estar atento a las necesidades socio-emocionales de sus estudiantes para brindarles acciones y respuestas efectivas que puedan convertirse en modelos de formación integral de sus estudiantes, de esta manera las habilidades emocionales del docente puede influir positiva o negativamente en las interacciones presentadas en el aula, y por ende en su desarrollo tanto actual como posterior.

Por tal razón es imprescindible que el docente tenga conciencia de la incidencia de las habilidades emocionales dentro de su práctica pedagógica para promover el desarrollo integral del niño a partir de las relaciones, las acciones y los acontecimientos que suceden día a día en el aula de clase, tener presente que los gestos, las palabras o las intervenciones que realiza el docente frente a los niños marcan su comportamiento durante las actividades académicas y la disposición o actitud que asume respecto a la clase.

Cabe resaltar que el docente debe contemplar los aspectos personales del niño como un

elemento visible dentro de las labores académicas, es decir, lo que trae consigo a la escuela, su historia, su sentir, las manifestaciones emocionales que el niño evidencia con su comportamiento, constituye una herramienta que permite forjar los lazos de relación entre profesor y estudiante, este al conocer las necesidades reales que motivan al niño a actuar de una manera u otra, por lo que las habilidades emocionales del docente pueden ofrecer mejores respuestas que formen un mejor desarrollo emocional de los niños.

Goleman (1995) afirma que las habilidades de la inteligencia emocional consisten: en el conocimiento de las propias emociones, y manejo de las mismas; en la motivación propia; en el reconocimiento de las emociones de los demás; en el establecimiento de emociones positivas con otras personas. Esta descripción da grandes pistas al profesorado sobre qué caminos deben seguir en la educación infantil para favorecer así la formación integral del estudiantado y potencializar un mejor clima de aula.

La interacción del profesor con los estudiantes es una fuente inagotable de oportunidades para trabajar el desarrollo emocional y en realidad aprovecharlas solo requiere una mejor comprensión del desarrollo emocional tanto del docente como de los estudiantes, y el papel que tiene la escuela es fundamental (Sala, 2002).

En esta dirección, comprendemos que el profesor ejerce un papel de líder dentro del aula y como tal necesita ser consciente de sus habilidades emocionales para que estas puedan servir de modelo a su estudiantado.

Al respecto John Mayer y Peter Salovey en 1990 hacen referencia a la Inteligencia Emocional **IE**, como un conjunto de habilidades que le permite a los individuos reconocer, procesar y resolver eficazmente situaciones en las que las emociones se hacen presentes, siendo la definición más aceptada la propuesta por los mismos autores que especifica la Inteligencia Emocional (IE)

como la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud; la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual (Mayer y Salovey, 1997 pág. 10).

En este sentido es importante que los educadores conozcan y comprendan el manejo de sus emociones y den cuenta de habilidades emocionales para potenciar los procesos de formación integral del niño, dar valor a las emociones como parte indispensable en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, teniendo presente que estas son fenómenos multidimensionales que se caracterizan por contener elementos cognitivos, fisiológicos, funcionales y expresivo en los individuos; la acción educativa del docente debe contemplar estos procesos desde el reconocimiento y manejo adecuado de sus emociones y la incidencia de estas en la formación de niños y niñas en los primeros años de escolaridad.

La presente investigación pretende dar cuenta de las habilidades emocionales de los docentes y como se manifiestan en su práctica pedagógica respecto a aquellas que tienen mayor o menor presencia, teniendo en cuenta el Modelo de las Cuatro Ramas de los autores Salovey, Mayer y Caruso (1997). Este Modelo de las Cuatro Ramas, consiste en reconocer cuatro categorías de las habilidades Emocionales de la IE: a) la habilidad para percibir emociones, b) Habilidades de facilitación emocional, c) Habilidades de comprensión de las emociones y d) Habilidades de manejo de las emociones.

Cassa (2012) afirma que en la educación inicial se dan las primeras bases de aprendizaje y relación interpersonal permitiendo el desarrollo integral del niño, de esta manera como lo señala Buitron (2008) .para que el profesor se encuentre preparado para asumir este reto, es necesario, en primer lugar, que piense en su propio desarrollo emocional, solo entonces estará apto para



capacitarse y adquirir herramientas metodológicas que le permitan realizar esta labor. Se sabe que es imposible educar afectiva y moralmente a estudiantes si no se cuenta con una estructura de valores clara, además de un cierto dominio de las propias emociones.

Por su parte Foz (2010) declara que todo docente debe atender por completo el desarrollo de sus propias capacidades emocionales por tres razones: por su propio bienestar personal, porque puede relacionarse con sus estudiantes de forma empática y porque a partir de sus conocimientos en los contenidos de su área puede ayudarles a desarrollar su personalidad.

Uribe (2012 pág.120-124) indica que el docente debe contar con una serie de capacidades en las que se incorpore una serie de habilidades emocionales tales como la conciencia de las propias emociones, el manejo de las emociones, la capacidad de automotivación, la empatía y el manejo de las relaciones, todas estas habilidades en su conjunto llevan a favorecer la construcción de un ambiente apropiado y cálido dentro del aula, además, permiten que los estudiantes reconozcan, valoren sus experiencias y sus propios conocimientos compartiéndolos con los demás y contribuyan en el favorecimiento y la formación del desarrollo integral del estudiantado.

La presencia de las habilidades emocionales que tienen los docentes frente a la práctica pedagógica, la resolución adecuada de conflictos, las expresiones de afecto, empatía, regulación emocional entre otros, ha suscitado investigaciones que buscan dar cuenta de la relevancia de la Inteligencia Emocional en la práctica pedagógica y la formación de los docentes, Sigüenza (2006) quien investigó sobre el Diseño de un nuevo Modelo Pedagógico basado en la Inteligencia Emocional como una estrategia para mejorar el nivel Psicopedagógico de los docentes a partir del constructo de IE propuesto por varios autores y los instrumentos de medición que arrojan relaciones significativas entre las habilidades emocionales y la utilización de ellas en cualquier contexto de la vida, mostrando que ciertas variables emocionales se

encuentran presentes en los docentes que le permiten afrontar inteligentemente situaciones afectivas disminuyendo el desgaste psicológico que implica.

En las conclusiones se pretende destacar la importancia del conocimiento de las habilidades emocionales de los docentes ya que difícilmente se puede ejercer una buena labor y manejar un adecuado clima de aula; si el docente no es consciente de las habilidades emocionales que posee, ya que en la mayoría de las veces, estas habilidades se manifiestan en la práctica de aula.

Por su parte Samayoa (2012) en un estudio sobre *La Inteligencia Emocional y El Trabajo Docente en Educación Básica* a partir de intervenciones para conocer la percepción que tienen los docentes acerca de la presencia de las Habilidades Emocionales en su práctica pedagógica y la posterior realización de talleres en busca de un acercamiento y mejora de la concepción que tienen los docentes del constructo HE, concluye: “que a pesar de que los profesores no carecen de inteligencia emocional se revelan grandes áreas de oportunidad a desarrollar en éste rubro que mejoraría el desempeño en el aula y fuera de ella tanto del profesor como del estudiante” se identificaron competencias emocionales en los docentes en los que se destacaron sus puntos fuertes y sus áreas de oportunidad, con ésta información se afirma que los profesores necesitan desplegar sus áreas de oportunidad a través de diversas modalidades como, talleres, manuales u otro tipo de materiales didácticos destinados a mejorar las habilidades socio afectivas para finalmente asegurar que existe un reconocimiento por parte de los profesores acerca de la importancia de desarrollar la IE en la misma magnitud que las capacidades cognitivas y que debe hacerse presente en todos los niveles educativos Abarca (2010 p.320) dice que por medio de la observación directa de la práctica pedagógica y el contraste con técnicas metodológicas como la

entrevista estructurada expuso que las tendencias o características que presenta el profesorado evidencian la falta de formación en habilidades emocionales de los docentes.

De esta manera esta investigación considera las Habilidades Emocionales de los docentes como una parte inherente en los procesos pedagógicos desarrollados en los primeros años de escolaridad y que puede beneficiar los lineamientos de la inteligencia emocional como una parte importante del quehacer diario del docente que interactúa con los niños y niñas de los primeros grados de formación. La educación infantil, reafirmara la importancia de la dimensión emocional de los docentes en su desempeño dentro de las instituciones educativas que se enmarca dentro los conceptos de la educación que tiene como fin maximizar los niveles de formación integral.

La propuesta de la investigación pretende reconocer la dimensión emocional del docente dentro de su desempeño educativo, en cuanto son pocas las investigaciones que se han realizado en el Distrito de Barranquilla, considerando oportuno que con este estudio se pueda evidenciar la presencia de las habilidades emocionales del docente dentro de la práctica pedagógica expresadas en el clima de aula de las instituciones educativas.

Para esto, el proceso de la presente investigación cuenta con el apoyo de cuatro instituciones públicas del Distrito de Barranquilla que brindaron el espacio y el cuerpo docente de los primeros grados de educación desde transición hasta tercer grado de primaria para la toma de datos que puedan esquematizar un estudio descriptivo sobre las Habilidades Emocionales que den cuenta de la inteligencia emocional que caracteriza a las expresiones emocionales manifestadas en los docentes en su práctica pedagógica.

## **2. MARCO TEORICO**

Durante las últimas décadas el concepto de inteligencia emocional ha cobrado cada vez más importancia reconociendo la capacidad de sentir, entender y aplicar eficazmente las emociones como parte esencial en el bienestar y la adaptación socio afectiva de los individuos, hace referencia a la habilidad para reconocer los sentimientos propios y los ajenos, refleja que una persona pueda gestionar de manera efectiva las relaciones interpersonales e intrapersonales.

Este constructo ha sido fuente de interés para indagar su influencia en numerosos campos con el ánimo de relacionar el efecto de la Inteligencia Emocional sobre procesos de aprendizaje, adaptación social, conflictos entre otros, en este sentido la IE ha ido en constante desarrollo del término desde que Mayer y Salovey lo emplearan por primera vez en los años noventa, los psicólogos Peter Salovey de la Universidad de Harvard y Jhon Mayer de la Universidad de New Hampshire, acuñaron por primera vez el concepto de “Inteligencia Emocional” (IE). La cual definen como “la habilidad de las personas para percibir (en uno mismo y en los demás) y expresar las emociones de forma apropiada, la capacidad de utilizar dicha información emocional para facilitar el pensamiento, de comprender y razonar sobre las emociones y de regular las emociones en uno mismo y en los demás” (Mayer y Salovey, 1997 p 3-31). Nadie podría haber imaginado el desarrollo que, solo veinte años después de esta publicación, lograría este concepto en el campo académico que contribuyeron a fundar; este es un campo donde la investigación se ha desarrollado de forma ascendente, debido a que en 1995, casi no existía literatura científica

entorno a la IE, hoy en día el campo cuenta con decenas de investigadores (Goleman, 1995).

Al formular una teoría científica aceptable de la IE y al proporcionar una medida rigurosa de esta habilidad vital, Mayer, Salovey y Caruso, han establecido un criterio de investigación para el desarrollo de este campo. Otro de los acercamientos teóricos, difundido ampliamente en el campo de la IE, es el modelo Mixto en el que destacan autores como Goleman, (1995) Petrides (2007) y Bar-On. (2006)

En dichos modelos se congregan, además de habilidades cognitivas, otras variables relacionadas con la personalidad tales como la asertividad, la motivación y la autoestima (Goleman, 2000)

Goleman (1995) quien popularizo el termino, al publicar en 1995 su libro *Inteligencia Emocional*, donde la define como la habilidad para automotivarse y la tenacidad para encarar frustraciones; controlar impulsos y relegar la gratificación, regular los propios estados de ánimo y controlar el miedo para dejar fluir la capacidad de pensar. Petrides y Furnham (2001) consideran que la IE es una constelación de emociones, percepciones y rasgos de personalidad, subrayando entre los últimos la empatía, la felicidad y el optimismo. Para Bar –On (1997) la IE es un conjunto de capacidades emocionales, personales e interpersonales que influyen en la capacidad total del individuo para hacer frente a las demandas y a las presiones del medio ambiente.

Abordar el constructo de Inteligencia Emocional requiere un acercamiento en cada uno de sus componentes para trazar una ruta que permita entender el complejo mundo del comportamiento humano.

## **2.1 LA INTELIGENCIA**

El termino Inteligencia está ligado a la capacidad de entender, razonar y aprender con la

intensión de dar solución a problemas, se relaciona con el potencial cognitivo y de aprendizaje de un individuo en el que subyacen otras habilidades necesarias para completar el desarrollo intelectual del ser humano, se contemplan las habilidades sociales, afectivas, emocionales, las personales e interpersonales.

Sin embargo este concepto tiene variados matices dependiendo del enfoque al que se alude, de esta manera se enmarca bajo el concepto biológico y evolutivo del ser humano en el que la inteligencia es vista como un proceso que avanza con el desarrollo físico y mental de los individuos. De esta manera la inteligencia se concibe como un conjunto de habilidades que el individuo tiene para procesar información y obtener resultados que le permitan dar solución a problemas en diferentes ámbitos, en este campo se hace alusión a las aptitudes cognitivas como la memoria, el razonamiento, el lenguaje, analítico, procedimental, Sternberg (1989) señala la inteligencia proporciona los medios para gobernarnos a nosotros mismos de manera que nuestros pensamientos y nuestras acciones sean organizadas, coherentes y adecuadas tanto a nuestras necesidades internas como a las del medio ambiente.

Puede considerarse encontrar la inteligencia como un amplio concepto que toca diferentes aspectos del pensamiento humano, en razón de lo expuesto existen no un sino varias inteligencias con objetivos específicos para cada tarea que el hombre necesita solucionar es el caso de Gardner quien expone que no existe una sola inteligencia integrada sino que existe inteligencias múltiples que acompañan a los individuos y que estas asumen funciones singulares para cada individuo, de la propuesta de Gardner es de interés asumir la referida a la inteligencia interpersonal e intrapersonal para los fines de este estudio

La Inteligencia interpersonal se concibe como la capacidad de reconocer y comprender las

emociones en los otros, responder afectivamente y efectivamente ante los estados de ánimo, desajuste emocional, la rabia que manifiestan los otros, y la intrapersonal constituye una fuente inagotable de emociones orientadas al autoconocimiento en la regulación de las emociones que puedan contribuir a mejorar el auto concepto frente a las emociones.

## 2.2 LA EMOCION

Para poder hablar de habilidades emocionales, inteligencia emocional y educación emocional necesitamos saber qué es una emoción y que implicaciones posee para la práctica pedagógica se derivan de este concepto.

Todas las emociones son, en esencia, impulsos que nos llevan a actuar, programas de reacción automática con los que nos ha dotado la evolución. La misma raíz etimológica de la palabra emoción proviene del verbo latino *movere* (que significa “*moverse*”) más el prefijo “e-”, significando algo así como “*movimiento hacia*” y sugiriendo, de ese modo, que en toda emoción hay implícita una tendencia a la acción. (Goleman, 1995). Según Goleman, el termino emoción se refiere a un sentimiento y a los pensamientos, los estados biológicos, los estados psicológicos y el tipo de tendencias a la acción que lo caracterizan.

Por otro lado Bisquerra (2005), define la emoción como un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada, y es producida por los siguientes mecanismos: 1) Unas informaciones sensoriales llegan a los centros emocionales del cerebro, 2) Como consecuencia se produce una respuesta neurofisiológica, y 3) el neo-córtex cerebral interpreta la información.

Gran parte de lo que el cerebro realiza cuando se produce una emoción sucede independientemente del conocimiento consciente; se realiza de forma automática. Conviene

insistir en que la mayoría de emociones se generan por mecanismos que no necesariamente son procesados por la cognición ni medidos por la razón, por lo que para algunos autores, la emoción se produce de manera automática o inconscientemente, como una reacción (Anchondo, 2011).

Sourfe, afirma que las emociones intervienen en todos los procesos evolutivos: el procesamiento de la información, en el desarrollo de la comunicación, en la organización del apego, en el desarrollo moral, en el conocimiento social, etc. y pueden considerarse la principal fuente de las decisiones que tomamos a lo largo de la vida. El autor, también señala que una teoría equilibrada de las emociones distingue la experiencia emocional de otra experiencia, da cuenta del despertar de la emoción y el cambio corporal, y especifica el lugar de la emoción en la acción dirigida a un objetivo. De este modo, las emociones y la vida emocional tienen facetas múltiples e implican la consideración de factores fisiológicos, cognitivos y sociales así como componentes expresivos e internos (Sroufe, 2000).

Para Mayer, Salovey y Caruso (2001) una definición bastante general de que es una emoción, podría ser que una emoción es una respuesta mental organizada para un evento que incluye respuestas fisiológicas, experienciales, y aspectos cognitivos, entre otros. Según los autores es de particular importancia que las emociones surgen por las relaciones que tengamos con otros individuos, nosotros mismos o el ambiente, por tanto la información emocional es la información sobre ciertas formas de estas relaciones.

Un aspecto crítico de la información emocional, es su coherencia en toda la gente. La investigación transcultural realizada por Ekman (1973) ha apoyado la hipótesis de Darwin de que la expresión emocional ha evolucionado a través de especies (Darwin, 1872/1965). Esto implica claramente que la información y la capacidad para leer emociones, mostrarían cierta universalidad a través de los seres humanos e incluso de las especies de mamíferos estrechamente



relacionadas. Ekman argumentó que el reconocimiento de la expresión emocional facial era universal. Las diferencias aparentes en la expresión emocional humana de una cultura a otra podrían atribuirse al hecho de que las diferentes sociedades enseñan diferentes reglas de visualización sobre los momentos apropiados para expresar ciertos sentimientos

### **2.3 LA INTELIGENCIA EMOCIONAL**

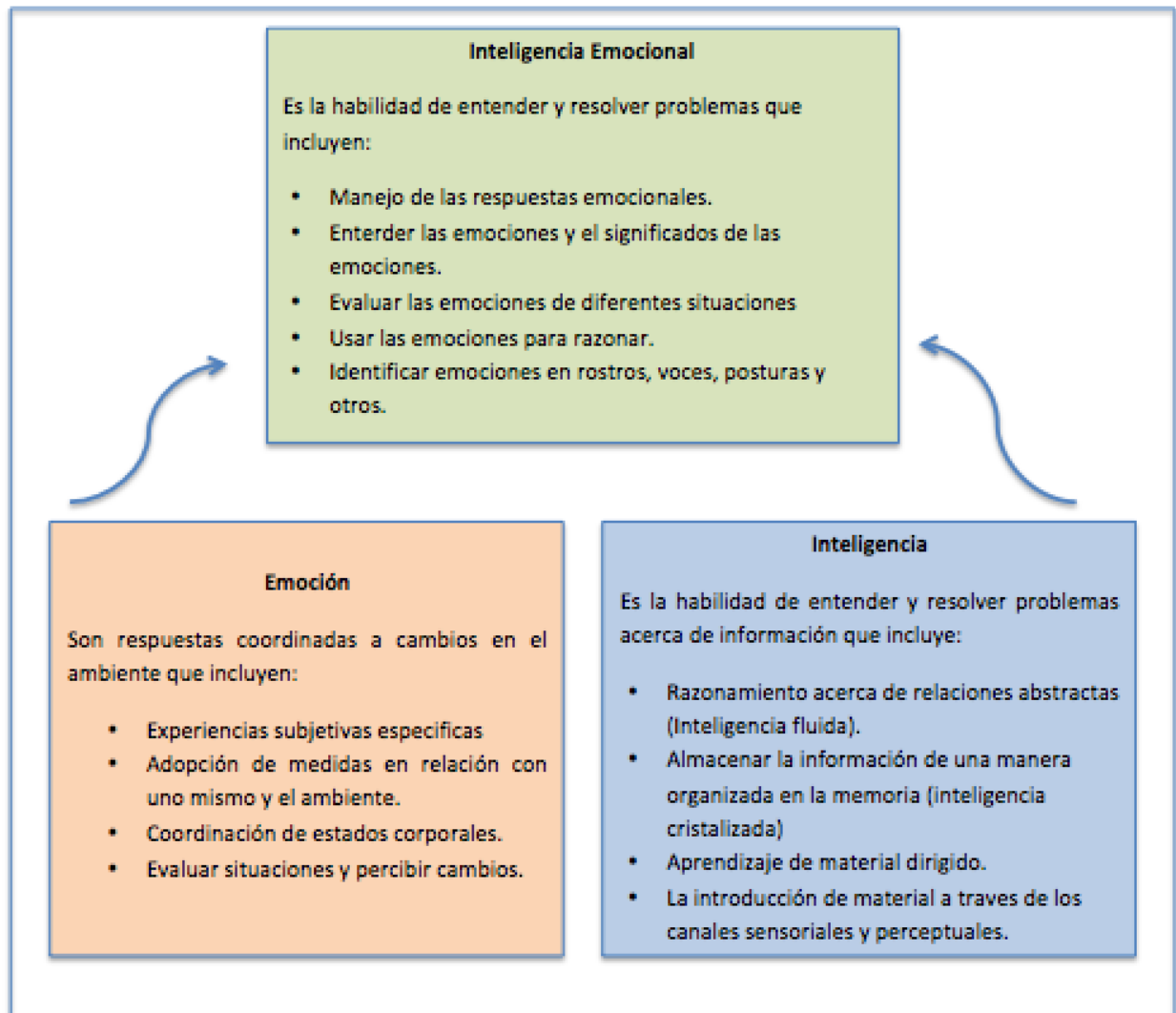
Los conceptos de "emoción" e "inteligencia" se han debatido a lo largo de la historia. Tanto Aristóteles y Platón han hecho hincapié en que "las emociones de bajo nivel no tienen sentido y deben ser dirigidos por la lógica." Descartes, con su hipótesis "Pienso, luego existo", afirmó que las emociones surgen junto con pensamientos. Afectados por la filosofía de la razón, Descartes define las emociones como elementos primitivos que necesitan ser controlados (Graves, 1999, Çakar, 2002: 9-10). En investigaciones clínicas se demostró que el cerebro controla las emociones. Esto concuerda con lo dicho por Goleman (2001) "pensamientos y emociones humanas son procesos inseparables".

Mayer, Salovey y Caruso (2004) describen la IE como: "la capacidad de razonar acerca de las emociones y que las emociones puedan mejorar el pensamiento: Lo que implica también la capacidad de percibir con precisión las emociones, para acceder y generar emociones con el fin de ayudar a pensar, de entender las emociones y el conocimiento emocional, y para regular reflexivamente emociones a fin de promover el crecimiento emocional e intelectual"(p. 197) Entonces lo anterior nos indica que la IE representa la habilidad que tenga el individuo de unir la inteligencia y la emoción para mejorar el pensamiento. Se considera la IE como miembro de las clases de inteligencias, que incluyen la inteligencia social, práctica y personal, las cuales denominan comúnmente como "inteligencias calientes" (<biblio>). Esta denominación se refiere

al hecho de que estas inteligencias operan en las cogniciones que tratan asuntos de importancia emocional para el individuo (Mayer, Salovey y Caruso, 2004).

Algunas de las habilidades que conforman la IE se pueden encontrar en la parte superior del Cuadro 1, en la casilla "Inteligencia emocional". La caja contiene habilidades específicas, tales como la capacidad de identificar con precisión la emoción, e indica que estas habilidades individuales también pueden ser vistas formando una sola habilidad, la IE global integrada.

De acuerdo con el Modelo de las Cuatro Ramas de Mayer, Salovey, y Caruso (2000), la IE se refiere a la capacidad de procesar la información emocional en lo que respecta a la percepción, asimilación, expresión, regulación y gestión de las emociones (Brackett, Ríos, Shiffman, Lerner, y Salovey, 2006). Se compone de un conjunto de habilidades mentales en que los individuos emplean procesos del más alto nivel en el contexto de la atención a los sentimientos, la claridad de los sentimientos, la capacidad de discriminar entre los sentimientos y las estrategias de regulación del estado de ánimo (Brackett y Mayer, 2003). IE también implica la capacidad para llevar a cabo el razonamiento preciso sobre las emociones y utilizar las emociones y el conocimiento emocional para mejorar el pensamiento (López, Salovey, Côté, y Cerveras, 2005).



**Cuadro 1: Habilidades Emocionales. Adaptado de Mayer, Salovey y Caruso, 2004**

El Modelo de Cuatro Ramas de la Inteligencia Emocional (Mayer et al, 2000) sostiene que la IE se compone de las siguientes funciones relacionadas entre sí: Habilidades de Percepción Emocional, Habilidades de Facilitación Emocional, Habilidades de Comprensión Emocional y Habilidades de Regulación Emocional (Cuadro 2). Estos componentes de procesamiento de la información emocional están relacionados entre sí, por lo que los procesos más integrados (tales como la comprensión emocional) se basan en los procesos más básicos (como la percepción de la

emoción). Algunos estudios de investigación indican que, además de constituir factores separados, las funciones descritas en el modelo anterior también se combinan para formar una capacidad de adaptación general, con factores en ambos niveles que muestran algunas pruebas de validez (Mayer, Salovey, y Caruso, 2004).

**Cuadro 2: INTELIGENCIA EMOCIONAL. Tomado de Mestre, Guil, Brackett y Salovey (2008)**

I N T E L I G E N C I A  E M O C I O N A L	<b>4 REGULACIÓN REFLEXIVA DE LAS EMOCIONES PARA PROMOVER EL CRECIMIENTO EMOCIONAL E INTELECTUAL</b>			
	HABILIDAD PARA ESTAR ABIERTOS A LOS SENTIMIENTOS TANTO PARA AQUELLOS QUE SON PLACENTEROS COMO DISPLACENTEROS	HABILIDAD PARA ATRAER O DISTANCIARSE REFLEXIVAMENTE DE UNA EMOCIÓN DEPENDIENDO DE SU INFORMACIÓN O UTILIDAD JUZGADA	HABILIDAD PARA MONITORIZAR REFLEXIVAMENTE LAS EMOCIONES EN RELACIÓN A UNO MISMO Y A OTROS, TALES COMO RECONOCER CÓMO DE CLARO, TÍPICOS, INFLUYENTES O RAZONABLES SON	HABILIDAD PARA REGULAR LAS EMOCIONES EN UNO MISMO Y EN OTROS, MITIGANDO LAS EMOCIONES NEGATIVAS E INTENSIFICANDO LAS PLACENTERAS, SIN REPRIMIR O EXAGERAR LA INFORMACIÓN QUE ELLAS TRANSMITEN
	<b>3 COMPRENDER Y ANALIZAR LAS EMOCIONES; EMPLEANDO EL CONOCIMIENTO EMOCIONAL</b>			
	HABILIDAD PARA ETIQUETAR EMOCIONES Y RECONOCER LAS RELACIONES ENTRE LAS PALABRAS Y LAS EMOCIONES MISMAS, TALES COMO LA RELACIÓN ENTRE GUSTAR Y AMAR	LA HABILIDAD PARA INTERPRETAR LOS SIGNIFICADOS QUE LAS EMOCIONES CONLLEVAN RESPECTO A LAS RELACIONES, TALES COMO QUE LA TRISTEZA A MENUDO ES PREDECIDA DE UNA PÉRDIDA	HABILIDAD PARA COMPRENDER SENTIMIENTOS COMPLEJOS: SENTIMIENTOS SIMULTÁNEOS DE AMOR Y ODIO, O MEZCLADOS TALES COMO EL TEMOR COMO UNA COMBINACIÓN DE MIEDO Y SORPRESA	HABILIDAD PARA RECONOCER LAS EMOCIONES APROXIMADAMENTE LAS TRANSICIONES ENTRE EMOCIONES, TALES COMO LA TRANSICIÓN DE LA IRA A LA SATISFACCIÓN, O DESDE LA IRA A LA VERGÜENZA
	<b>2 FACILITACIÓN EMOCIONAL DEL PENSAMIENTO</b>			
	LAS EMOCIONES PRIORIZAN EL PENSAMIENTO AL DIRIGIR LA ATENCIÓN A LA INFORMACIÓN IMPORTANTE	LAS EMOCIONES SON TAN INTENSAS Y DISPONIBLES QUE PUEDEN SER GENERADAS COMO AYUDA DEL JUICIO Y DE LA MEMORIA SOBRE LOS SENTIMIENTOS	EL HUMOR CAMBIA LA PERSPECTIVA DEL INDIVIDUO DESDE EL OPTIMISMO AL PESIMISMO, FAVORECIENDO LA CONSIDERACIÓN DE MÚLTIPLES PUNTOS DE VISTA	LOS ESTADOS EMOCIONALES ESTIMULAN ABORDAR DIFERENCIALMENTE PROBLEMAS ESPECÍFICOS TALES COMO CUANDO LA FELICIDAD FACILITA EL RAZONAMIENTO INDUCTIVO Y LA CREATIVIDAD
	<b>1 PERCEPCIÓN, VALORACIÓN Y EXPRESIÓN DE LA EMOCIÓN</b>			
	LA HABILIDAD PARA IDENTIFICAR LA EMOCIÓN EN LOS ESTADOS FÍSICOS, SENTIMIENTOS Y PENSAMIENTOS DE UNO	LA HABILIDAD PARA IDENTIFICAR EMOCIONES EN OTROS, EN BOCETOS, EN OBRAS DE ARTE, A TRAVÉS DEL LENGUAJE, SONIDO, APARIENCIA Y CONDUCTA	HABILIDAD PARA EXPRESAR EMOCIONES ADECUADAMENTE Y EXPRESAR LAS NECESIDADES RELACIONADAS CON ESOS SENTIMIENTOS	HABILIDAD PARA DISCRIMINAR ENTRE EXPRESIONES PRECISAS O IMPRECISAS, U HONESTAS VERSUS DESHONESTAS, DE LAS EMOCIONES

Sin embargo, no fue hasta la publicación del libro *Inteligencia Emocional* de Daniel Goleman (1995) que se difundió el concepto y así, el autor construye su proposición de inteligencia emocional sobre los hallazgos científicos de tres investigadores principales, David McClelland (1987), Howard Gardner (1995) y Joseph LeDoux (1996), incorporando las aportaciones de muchos otros científicos como Peter Salovey y Mihaly Csikzentmihalyi (1990).

Por su lado Reuven Bar-On (1997) define la inteligencia emocional como un abanico de capacidades, habilidades y habilidades no cognitivas que influyen en la propia habilidad para afrontar con éxito las demandas ambientales y las presiones. El autor, considera que la inteligencia emocional tiene cinco tipos de componentes: componentes intrapersonales, interpersonales, de adaptabilidad, generales del estado afectivo y de gestión del estrés.

## **2.4. MODELOS DE INTELIGENCIA EMOCIONAL**

Alrededor del constructo Inteligencia Emocional existe diferentes posturas todas ellas relacionadas con la capacidad que tienen los individuos para controlar sus emociones, conocerlas, capacidad para automotivarse, reconocer las emociones en otros y manejar o resolver situaciones mediadas por las emociones en este sentido autores como Gardner (1995) señala que estas capacidades hacen parte de las habilidades interpersonales e intrapersonales de los individuos.

Ante el auge de difusión de la IE y los estudios realizados en torno a ella con el fin de encontrar validez o aplicabilidad dentro de contextos sociales o del desarrollo humano algunos teóricos del tema se han dado a la tarea de crear a través de investigaciones rigurosas Modelos para evaluar la Inteligencia Emocional junto a instrumentos que permiten medirla dando como resultado métodos aceptados por la comunidad científica por mantener patrones predecibles y medibles dentro del comportamiento emocional de las personas así como de su interacción con otros individuos.

Los modelos acerca de evaluar o medir la IE se han gestado a partir de concepciones o habilidades relacionadas con la percepción que se tiene sobre el constructo en este sentido autores como Bar-on (1997) plantea la IE como factores de habilidades intrapersonales y habilidades interpersonales , adaptación manejo del estrés y el estado anímico en generales. En este modelo

se entrecruzan rasgos de personalidad con habilidades emocionales, otros autores consideran la aplicabilidad de las IE en aspectos importantes de las interacciones sociales al respecto Extremera y Fernández – Berrocal (2001) proponen evaluar tres áreas la percepción, la comprensión y la regulación de las emociones como habilidades básicas que cualquier individuo debe tener o desarrollar.

Cabe resaltar que en el estudio de la Inteligencia Emocional se designan dos corrientes desde las cuales se marcan posiciones en cuanto al constructo de inteligencia emocional y los instrumentos de medición viables el modelo de rasgos se encuentra el expuesto por Bar-On o Goleman y el modelo de habilidades con mayor aceptación debido a la rigurosa investigación tanto empírica como científica para conceptualizar la IE, Salovey y Mayer (1990) señalan la importancia de separar los rasgos de personalidad de la inteligencia emocional, de esta manera se puede analizar y evaluar la incidencia de las habilidades emocionales en el comportamiento. En este sentido este estudio se encuentra enmarcado específicamente en el modelo de habilidades propuesto por los autores Salovey y Mayer.

#### **2.4.1 MODELO DE HABILIDADES DE LAS CUATRO RAMAS**

Desde el Modelo Teórico de las Cuatro Ramas de Salovey y Mayer, la inteligencia emocional es concebida como una inteligencia genuina basada en el uso adaptativo de las emociones, de manera que el individuo pueda solucionar problemas y adaptarse de forma eficaz al medio que le rodea (Mayer et al., 1993).

Los autores plantean el Modelo de las Cuatro Ramas, como un conjunto de habilidades que abarcan desde los procesos psicológicos más básicos (percepción de las emociones con exactitud)

hasta los más complejos (Regulación de las emociones y promoción del crecimiento emocional e intelectual). Así, se trata de un modelo jerárquico en el que son necesarias las habilidades más básicas para llegar a las más complejas. A continuación, se definen brevemente cada una de estas habilidades (Anchondo, 2011):

1. ***Habilidades Percepción emocional:*** Las emociones son percibidas, identificadas, valoradas y expresadas. Se refiere a sí mismo, en otros, a través del lenguaje, conducta, en obras de arte, música, etc. Incluye la capacidad para expresar las emociones adecuadamente. También la capacidad de discriminar entre expresiones precisas e imprecisas, honestas o deshonestas.

Mayer, Caruso y Salovey (2000) consideran que aquellas personas que son más precisas en percibir y responder a sus propias emociones también pueden serlo con las emociones de otros. La exactitud con que perciben no sólo sus propias emociones y la de los demás (identificación de la emoción en otras personas), es debida al conocimiento que tienen de sus propios estados afectivos. Así, para llevar a cabo interacciones sociales adaptativas, los sujetos deben igualmente ser precisos en las evaluaciones de los estados emocionales de las personas con las que interactúan. Así los sujetos más emocionalmente inteligentes deben tener una adecuada capacidad para percibir, comprender y empatizar con las emociones de los demás de una manera concisa (precisión en la expresión de emociones).

Esta capacidad incluiría la habilidad de percibir las señales no verbales que reflejarían el estado emocional de una persona, saber apreciarlas y actuar adecuadamente con aquéllas en función del estado emocional percibido, lo que supondría haber adquirido la

habilidad de discriminar entre sentimientos y entre las expresiones sinceras y no sinceras de los mismos.

2. **Habilidades de Facilitación Emocional:** Las emociones sentidas entran en el sistema cognitivo como señales que influyen la cognición (integración emoción y cognición). Las emociones priorizan el pensamiento y dirigen la atención a la información importante. El estado de humor cambia la perspectiva del individuo, desde el optimismo al pesimismo, favoreciendo la consideración de múltiples puntos de vista. Los estados emocionales facilitan el afrontamiento. Por ejemplo, el bienestar facilita la creatividad.

Las emociones están relacionadas de forma compleja con varios subsistemas psicológicos como serían el fisiológico, el experiencial, el cognitivo y el motivacional. las habilidades de la segunda rama serían las responsables de regular cómo las emociones se introducen en el sistema cognitivo y alteran las cogniciones en las que se sustenta el pensamiento (Mayer y Salovey, 1997, 2007).

Las cogniciones por supuesto, pueden ser alteradas por la experimentación de un sentimiento de ansiedad, pero las emociones también pueden imponer prioridades para que el sistema cognitivo atienda a lo que es más importante (Mandler, 1984) e incluso centrarse en qué es lo mejor que se puede hacer ante un estado de ánimo determinado (Brenner y Salovey, 1997).

Como vemos, las emociones también provocan cambios en las cogniciones, convirtiéndolas en positivas cuando una persona es feliz o en negativas si está triste (Salovey y Birnbaum, 1989).

3. **Habilidades de Comprensión Emocional:** Comprender y analizar las emociones empleando el conocimiento emocional. Las señales emocionales en las relaciones



interpersonales son comprendidas, lo cual tiene implicaciones para la misma relación. Capacidad para etiquetar emociones, reconocer las relaciones entre las palabras y las emociones. Se consideran las implicaciones de las emociones, desde el sentimiento a su significado; esto significa comprender y razonar sobre las emociones para interpretarlas. Por ejemplo, que la tristeza se debe a una pérdida. Habilidad para comprender sentimientos complejos; por ejemplo, el amor y odio simultáneo hacia una persona querida (pareja, hijos) durante un conflicto. Habilidad para reconocer las transiciones entre emociones; por ejemplo de frustración a ira, de amor a odio.

Las emociones constituyen un rico conjunto de símbolos interrelacionados de manera compleja. La competencia fundamental en este nivel haría referencia a la habilidad para etiquetar las emociones con palabras y reconocer las relaciones entre los distintos elementos de nuestro léxico afectivo. Las personas emocionalmente inteligentes saben reconocer aquellos términos empleados para describir emociones que pertenecen a una familia definida y aquellos grupos de términos que designan un conjunto confuso de emociones (Salovey, 2001).

4. ***Habilidades de Regulación Emocional:*** Regulación reflexiva de las emociones para promover el conocimiento emocional e intelectual. Los pensamientos promueven el crecimiento emocional, intelectual y personal para hacer posible la gestión de las emociones en las situaciones de la vida. Habilidad para distanciarse de una emoción. Habilidad para regular las emociones en uno mismo y en otros, capacidad para mitigar las emociones negativas y potenciar las positivas, sin reprimir o exagerar la información que transmiten.

Por su parte, Mayer et al, (2002a), consideran que para que una persona consiga llegar

a desarrollar la habilidad de regular sus emociones, debe desarrollar previamente un amplio abanico de competencias. Concretamente debe comenzar por desarrollar la su habilidad de ser sensible a sus reacciones emocionales, las cuales deben ser toleradas, incluso bienvenidas cuando ocurren, con independencia de si son agradables o no. Este será un elemento básico ya que sólo se puede aprender algo de los sentimientos si se les presta atención cuando sobrevienen, de aquí que la apertura a los sentimientos sea la primera su habilidad a adquirir en este bloque.

## **2.5 MEDIDAS DE EVALUACION DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL**

En el desarrollo de las teorías sobre inteligencia emocional, surgió la necesidad de evaluarlas, creándose así una serie de instrumentos que debían cumplir una serie de criterios psicométricos validados, acompañados de indicadores claros de fiabilidad y validez. Las conceptualizaciones más admitidas en cuanto a la inteligencia emocional se refiere, hace referencia a dos modelos uno Modelo Mixto y Modelo de Habilidades basado en el procesamiento de la información (Mayer, Salovey y Caruso, 2000).

El Modelo Mixto posee una visión amplia que concibe la inteligencia emocional como un conjunto de rasgos estables de personalidad, competencias socio-emocionales, aspectos motivacionales y diversas habilidades cognitivas (Bar-on, 2000; Boyatzis, Goleman y Rhee, 2000; Goleman, 1995).

En cuanto al Modelo de Habilidades la visión es más reducida entendiendo la inteligencia emocional basada en el uso adaptativo de las emociones y su aplicación a nuestro pensamiento, siendo las emociones quienes nos ayudan a resolver problemas y facilitan la adaptación al medio,

también facilitar un razonamiento más efectivo y pensar de forma más inteligente sobre nuestra vida emocional (Mayer y Salovey, 1997). Entre los años 1995 y 1997 Salovey y Mayer lograron concretar parte de sus trabajos con el Modelo de las Cuatro Ramas; para así poner a prueba este modelo se creó el test, destinado a medir la inteligencia emocional se denominó Escala de Inteligencia Emocional Multifactorial o MEIS (Multifactor Emotional Intelligence Scale, Mayer, Salovey y Caruso, 1997). Que resultó ser una batería completa de tareas de inteligencia emocional, el cual se diseñó como un programa de computador auto aplicable para la autoevaluación personal, compuesto por cuatro áreas: La primera Área Percepción Emocional, se pide a la persona que identifique emociones en una serie de estímulos, está a su vez presenta cuatro sub escalas que miden la percepción de emociones en caras, historias, música y diseños abstractos. La Segunda Área de Asimilación Emocional, integra tareas que valoran la habilidad para asimilar emociones, con dos sub escala la sinestesia y sentimientos sesgados.

La Tercera Área es la Comprensión de Emociones, dentro de ella se incluyen cuatro tareas: combinación de emociones, progresiones, transiciones y relatividad. La ultima área manejo emocional, está compuesta por dos tareas: el manejo de las emociones ajenas y el manejo de los propios sentimientos.

Las conclusiones que los autores permitieron encontrar indicaron que la inteligencia emocional era una inteligencia única, un área coherente de aptitudes. Dentro de los años siguientes lograron perfeccionar su modelo logrando hallazgos muy significativos en el concepto de inteligencia emocional desde las cuatro ramas ya que las presentan de forma jerárquicamente organizada, en tal sentido que percibir emociones se encuentra en el nivel más básico y regular emociones en el nivel más alto y complejo de esta jerarquía, posterior al MEIS se creó la versión

MSCEIT 1.1 (Mayer, Salovey y Caruso Emotional Intelligence Test) y la MSCEIT v.2.0, Mayer, Salovey y Caruso, 2001; adaptación española, Extremera y Fernández-Berrocal, 2002). Cuyo objetivo principal fue acortar el test considerablemente, a través de unos cambios a nivel de las tareas y los ítems logrando así una depuración que permitió eliminar los ítems menos útiles; en la actualidad al test solo se le conoce como MSCEIT, sin el número de la versión. El MSCEIT está formada por ocho tareas y 141 ítems, donde cada factor se compone de dos grupos de tareas: una basada en la experiencia de identificar emociones para facilitar el pensamiento, y otra basada en la comprensión y manejo de emociones a través del razonamiento.

El MSCEIT (Mayer, Salovey y Caruso Emotional Intelligence Test) Ofrece, entonces una puntuación global de inteligencia emocional, la cual proporciona un índice general de la inteligencia emocional del examinando. Dos puntuaciones de áreas: **Las Habilidades de Inteligencia Emocional Experiencial**, índice de capacidad de percibir la información emocional y **Las Habilidades de Inteligencia Emocional Estratégica**, que proporciona un índice de la capacidad para comprender la información emocional y utilizarla estratégicamente para planificar y para manejar sus emociones. También presenta cuatro puntuaciones de las Ramas: Las Habilidades de Percepción Emocional indica el grado en que la persona puede identificar las emociones en sí mismo y en los demás. Las Habilidades de Facilitación Emocional, indica el grado en que puede utilizar sus emociones para mejorar su pensamiento, Las Habilidades de Comprensión emocional indica el grado en que la persona comprende las complejidades de los significados emocionales, las transiciones emocionales y las situaciones emocionales y la puntuación de Las Habilidades de Manejo Emocional se refiere a como es capaz la persona de manejar sus emociones en su vida y en la vida de los demás.

El MSCEIT fue diseñado para evaluar la inteligencia emocional. Se trata de medir cómo ejecutan las tareas las personas y resuelven problemas emocionales, las repuestas al MSCEIT representan aptitudes reales para resolver problemas emocionales, asumiendo que ellas apenas se ven afectadas por el auto concepto.

La principal ventaja es que los resultados obtenidos se basan en la capacidad actual de ejecución de la persona en una tarea y no en su creencia sobre tal capacidad, es decir, contar con unos niveles elevados en nuestra capacidad para percibir, comprender y regular las emociones podría ser un recurso personal importante para adoptar estrategias de afrontamiento más adaptativas ante los problemas, también lo que la inteligencia emocional nos permite es pensar y planificar teniendo en cuenta las emociones, es decir, pensar con claridad sobre las emociones para mejorar la inteligencia.

A diferencia de este test, las medidas de auto informe han sido criticadas ya que resultan ser subjetivas y pueden verse influidos por sesgos de respuesta, se dice también que propician una estimación de las habilidades de inteligencia emocional de las personas más que una puntuación de la capacidad emocional real.

Bar-On (2006) quien desde su teoría plantea a la inteligencia emocional como “un conjunto de capacidades no-cognitivas, competencias y destrezas que influyen en nuestra habilidad para afrontar exitosamente las presiones y demandas ambientales” (Bar-On, 1997)

Es por ello que Bar-On ordena el concepto de inteligencia emocional en cinco factores (intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estados de ánimo), compuestos a su vez por 15 subfactores.

Más tarde Bar-On crea una herramienta de auto informe es el EQ-i, o Inventario de Cociente Emocional , el cual se trata de una medida de auto informe que proporciona una estimación de

la inteligencia emocional y social; a su vez logró hacer una división de las capacidades emocionales clasificándolas en : Capacidades básicas y capacidades facilitadoras, siendo las primeras las esenciales para la existencia de la inteligencia emocional, tales como la autoevaluación, la autoconciencia emocional, la asertividad, la empatía, las relaciones sociales, el afrontamiento de presiones, el control de impulsos, el examen de la realidad, la flexibilidad y la solución de problemas y las facilitadoras como el optimismo, la autorrealización, la alegría, la independencia emocional, y la responsabilidad social(Bar-On,2000).Cuadro 3.

En cada uno de los 133 ítems se expresa un determinado estado emocional, con el que los individuos deben mostrar su grado de acuerdo en una escala tipo Likert de 5 puntos, luego se suman las puntuaciones de cada factor y así se obtiene una puntuación total, que indica el grado de inteligencia emocional.

También se desarrolló el Bar-On EQ-360 que permite evaluar la inteligencia emocional desde la perspectiva de un observador externo y cuyos datos son comparados con las puntuaciones obtenidas desde el EQ-i .Existe también la muy conocida Trait Meta-Mood Scale-48 (TMMS-48) de autoría del grupo de investigación de Salovey y Mayer, acorde a su modelo, permite conseguir un índice que evalúe el conocimiento de cada persona sobre sus propios estados emocionales, es decir, una escala de rasgos que a través de 48 ítems, evalúa tres dimensiones de la inteligencia emocional: atención a los sentimientos, claridad emocional y reparación de las emociones.

	Definición de IE	Habilidades Integradas
Modelo de habilidades Mayer y Salovey	“es un conjunto de habilidades que explican las diferencias individuales en el modo de percibir y comprender nuestras emociones. Mas formalmente, es la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento, para comprender emociones y razonar emocionalmente, y finalmente la habilidad para regular emociones propias y ajenas” (Mayer y Salovey), 1997, p. 10)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Percibir evaluación y expresión de las emociones.</li> <li>– Asimilación de las emociones en nuestros pensamientos.</li> <li>– Comprensión y análisis de las emociones.</li> <li>– Regulación reflexiva de las emociones.</li> </ul>
Modelo Mixto Bar-On (1997)	Es un conjunto de capacidades no-cognitivas, competencias y destrezas que influyen en nuestra habilidad para afrontar exitosamente las presiones y demandas ambientales” (Bar-On, 1997, p. 14)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Intrapersonales.</li> <li>– Interpersonales.</li> <li>– Adaptabilidad.</li> <li>– Manejo de estrés.</li> <li>– Estado anímico general.</li> </ul>
Modelo Mixto Goleman	“IE incluye auto-control, entusiasmo, persistencia y la habilidad para motivarse uno mismo... hay una palabra pasada de moda que engloba todo el abanico de destrezas que integran la IE: el carácter (Goleman 1995, p. 28)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Conocimiento de las propias emociones.</li> <li>– Manejo emocional.</li> <li>– Automotivación.</li> <li>– Reconocimiento de las emociones del otro.</li> <li>– Manejo de las relaciones interpersonales.</li> </ul>

**Cuadro 3.** Modelos actuales de inteligencia emocional. Adaptado a Mayer, Salovey y Caruso (2000). Extraído de Extremera y Fernández-Berrocal (2001)

## 2.6 INVESTIGACIONES EXPERIMENTALES DE IE EN EL ÁREA EDUCATIVA

Las investigaciones empíricas sobre la **IE** en el campo de la educación han sido muy fértiles, los trabajos realizados van desde las destrezas más elementales como la identificación de emociones en rostros faciales hasta las más complejas como regulación emocional en situaciones de estrés. Estas investigaciones han evaluado distintas habilidades como percepción de emociones, identificación de emociones y su relación positiva con la empatía, la emoción como facilitadora del pensamiento, relación entre la tarea y la emoción, conocimiento emocional y regulación de emociones entre otras.

En cuanto a las habilidades de Percepción de emociones. Destaca el trabajo de Mayer, Di Paolo y Salovey (1990), quienes identificaron emociones a partir de estímulos visuales como expresiones faciales, colores y diseños abstractos entre estudiantes universitarios. Identificación de emociones y su relación positiva con la empatía. El estudio de Mayer, DiPaolo y Salovey (1990) mostró que si las personas al realizar el test tenían un estado de ánimo negativo, su percepción tendía hacia el efecto negativo en los estímulos presentados. En consecuencia, los investigadores concluyeron que para entender los estados emocionales de las personas que nos rodean se requiere previamente identificar sus emociones.

Para la emoción como facilitadora del pensamiento. Fernández-Berrocal y su grupo probaron que en tareas de tipo perceptivo, y en cuestiones complejas tales como el razonamiento y la solución de problemas, los estados emocionales determinan la forma en que se presenta la información (Fernández-Berrocal, 1995). Relaciones entre la tarea y la emoción. Elliz y Ashbook (1988) y Oaksford, Morris, Grainger, Williams y Mark (1996) determinaron en su investigación



que cuando la tarea es muy compleja y la emoción muy fuerte se produce un déficit en la ejecución.

Conocimiento emocional. Mayer y Salovey (1995) y Mayer y Geher (1996) estudiaron la capacidad de identificar emociones desde el discurso. A partir de sus investigaciones concluyeron que esta destreza proviene de una mayor sensibilidad a las reacciones emocionales internas y externas del individuo, y que existe un amplio conocimiento de las conexiones entre pensamiento y emoción.

En la Regulación de emociones. Josephson, Singer y Salovey (1996) realizaron un estudio de laboratorio partiendo del hecho de que algunas personas al experimentar emociones de carácter negativo recurren a estrategias para alcanzar estados emocionales de naturaleza positiva. En el referido estudio se analizó cómo los individuos recuperaban determinados recuerdos para reparar sus estados emocionales negativos.

En otro trabajo sobre la misma línea, Martínez Ponz (1997) mostró la relación de la IE con la percepción personal de la calidad de vida, el dominio de tareas y la sintomatología depresiva. Bajo la misma óptica de investigación destacan tres trabajos realizados por Fernández- Berrocal, Alcalde, Domínguez, Fernández-Mc Nally, Ramos y Ravira (1998); Fernández-Berrocal, Ramos, Alcalde, Domínguez, Fernández-Mc Nally, Jiménez de la Peña y Ravira (1998) y Fernández-Berrocal, Ramos y Orozco (1999).

### **3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

Siendo los fines de la Educación promover el desarrollo integral de los niños y niñas desde los primeros años de escolaridad, que constituye un proceso continuo durante todas las etapas de la vida escolar para garantizar la formación en aspectos cognitivos, sociales, emocionales y físicos de los estudiantes a dar cumplimiento a lo dispuesto en la Ley General de Educación 115 en su Artículo 5 al exponer como primicia “El pleno desarrollo de la personalidad [...] dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos” es necesario destacar que dentro de la práctica educativa el concepto de integralidad corresponde en gran medida al abordaje de los aspectos cognitivos dejando relegados en mayor o menor medida aquellos relacionados con la formación física, espiritual, moral, ética o socio afectiva de los estudiantes, siendo este último de sumo interés para este estudio, cabe destacar que es notable durante el inicio de la etapa escolar, en las que el docente incluye acciones específicas en su práctica pedagógica que afianza el crecimiento socio emocional de los niños y niñas que ingresan al preescolar de igual manera el rol que asumen el docente es dado a comprender y estar atento a las necesidades socio emocionales de sus estudiantes, manteniendo un mayor cercanía afectiva con ellos, sin embargo este papel afectivo hacia los estudiantes disminuye su presencia en los siguientes años escolares en los que aun los niños y niñas necesitan tener dentro de su formación espacios que contemplen directamente acciones sobre la dimensión socio afectiva que permita su desarrollo integral teniendo en cuenta que este deben estar presente durante todas las etapas de la vida escolar y por ende deben ser contemplados en el currículo de las Instituciones Educativas.

Desde esta perspectiva, en atención al desarrollo socio afectivo es fundamental brindarles a los estudiantes ambientes escolares que propicien el desarrollo emocional, al respecto (Bisquerra, 2000, p. 243) integra al currículo la Educación Emocional como “ Un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos, cognitivo y emocional, los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral” en este sentido potencializar el desarrollo socio afectivo del niño desde el currículo permite cumplir con los fines de la Educación.

Por otra parte, el papel que juega el docente dentro de este proceso es fundamental puesto que desde su práctica pedagógica sitúa el aspecto cognitivo o el socio afectivo con diferentes estrategias que conlleve al desarrollo integral, en el primero es necesaria la formación académica en el área de conocimiento específico, mientras que para el segundo el docente debe contar con habilidades sociales y emocionales que le permitan hacer frente a las situaciones inherentes a su práctica educativa relacionadas con el clima de aula, promoviendo seguridad y bienestar, acciones positivas frente a la carga emocional que puedan tener los estudiantes en consecución del ambiente familiar al que se ven expuesto, el contexto social, desajuste social entre otros, al respecto Foz (2009 p. 6) indica que el docente debe atender al completo desarrollo de sus propias capacidades emocionales, esto con el fin de ofrecer a sus estudiantes mayor interés en la forma en la que se relaciona con ellos, estar consciente que dentro de la práctica educativa existe un componente emocional que media las interacciones que suceden en el aula, Vivas Chacón (2009, p 138). destaca la capacidad que deben tener los docentes para resolver situaciones en las que estén implicadas el manejo de las emociones desde las relaciones interpersonales del docente a partir de la conducción de su mundo interior, como de aquellas relacionadas con el

aprendizaje, el clima afectivo del aula, las interacciones con los estudiantes, padres, compañeros y comunidad educativa en general.

En este sentido, la práctica educativa debe tener docentes conocedores de las habilidades emocionales dentro de su quehacer diario en el aula, para esto es necesario colocarlos como punto de partida para abordar la Habilidad Emocional como un elemento primordial en la formación inicial del docente posibilitando una mejor practica pedagógica y garantizar el desarrollo integral de los estudiantes.

Autores como Salovey y Mayer (1997) consideran que IE constituyen un componente que toda persona debe desarrollar, puesto que ella implica contar con habilidades emocionales que permiten poder reconocer percibir y expresar emociones, poder razonar y resolver situaciones, poder comprender emociones y dar un adecuado manejo emocional a las situaciones.

Por consiguiente. Extremera y Fernández-Berrocal, (2003) demuestran que la inteligencia emocional es un conjunto de habilidades que el docente debería aprender por dos razones: (1) Porque las aulas son el modelo de aprendizaje socio-emocional adulto de mayor impacto para los estudiante y (2) Porque en su investigación se demuestra que unos adecuados niveles de inteligencia emocional ayudan a afrontar con mayor éxito los contratiempos cotidianos y reducir el estrés laboral al que se enfrentan los profesores en el contexto educativo. (Extremera y Fernández-Berrocal, 2003).

Todo este cumulo de factores ha dado lugar a considerar la práctica educativa como una acción mediadora donde, el docente debe utilizar las habilidades emocionales; evidenciando un educador con pleno dominio de sus emociones y por tanto con una alta capacidad de favorecer respuestas emocionales acordes a las situaciones. Quintanilla y Tacuri (2011) relacionan la inteligencia emocional de los docentes y estudiantes con los procesos de rendimiento académico

en el marco de la formación integral del estudiante, en cuanto conocimiento, habilidades y actitudes que se presentan diariamente en el aula y la relación entre docentes y estudiantes.

Fernández Domínguez, Palomero y Teruel ( 2009) afirman que las principales competencias emocionales que debería tener el maestro para afrontar los retos de la educación en un mundo tan cambiante y complejo como el nuestro, posicionándonos a favor de una metodología activa, vivenciada y emocional. Así también, Extremera y Fernández Berrocal (2002) citados por Fernández Domínguez, Palomero y Teruel ( 2009) plantea que para que un profesor sea eficaz es necesario que sepa leer e interpretar los estados emocionales de los estudiantes. Por tanto, Las Habilidades Emocionales deben considerarse como un pilar fundamental que los maestros posean, desde el conocimiento de las emociones y ser conscientes de tener o desarrollar habilidades emocionales tanto teórico como práctico para saber asumir las situaciones relacionadas con las emociones.

Por lo anterior, esta investigación busca un acercamiento al constructo de inteligencia emocional de igual forma examinar la IE de los docentes para poder caracterizar las habilidades emocionales de los docentes dentro de un contexto educativo a partir del Modelo de las Cuatro Ramas de Habilidad Emocional de los teóricos Salovey- Mayer (2007) que el docente coloca de manifiesto en su práctica pedagógica, con el fin de crear precedentes en el abordaje de la IE en el ámbito educativo en nuestra Región Caribe principalmente en el relacionado con los docentes que laboran en los primeros años de escolaridad.

De esta manera nuestro estudio plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son las habilidades emocionales desde el modelo de Salovey y Mayer que el docente manifiesta en su práctica pedagógica?

## **4. OBJETIVOS**

### **4.1 OBJETIVO GENERAL**

- Describir las habilidades emocionales de los docentes presentes en la práctica pedagógica desde el modelo de las cuatro ramas de Salovey, Mayer y Caruso.

### **4.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS**

- Identificar las habilidades de la inteligencia emocional desde el área Experiencial (Percepción y Facilitación Emocional) de los docentes desde el Test MSCEIT.
- Identificar las habilidades de la inteligencia emocional desde el área Estratégica (Comprensión y Manejo Emocional) de los docentes desde el Test MSCEIT.
- Caracterizar las habilidades emocionales presentes en la práctica pedagógica de los docentes.

## **5. METODOLOGIA**

### **5.1 DISEÑO Y ENFOQUE DE INVESTIGACIÓN**

En esta investigación se utiliza un estudio de carácter descriptivo que como lo señala Gómez Marcelo (2006; Pág.65) este tipo de estudio describe situaciones, eventos y hechos, es decir cómo es y cómo se manifiesta determinado fenómeno. Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los aspectos más importantes del fenómeno que se somete a análisis. Por lo tanto en este estudio se pretende describir y caracterizar las habilidades de la inteligencia emocional (IE) presente en un grupo de docentes y su manifestación en la práctica pedagógica.

El diseño corresponde a una denominación de corte transversal, ya que la recolección de datos obedece a un tiempo específico y no a medidas en un tiempo prolongado o por ciclos. En ningún caso se establece una relación de causa–efecto entre la variable de estudio IE y la práctica pedagógica de los docentes por lo tanto no es de carácter experimental ni constituye una medida de laboratorio que permita un control de las variables objeto de estudio.

La investigación se realiza bajo un enfoque de tipo cuantitativo puesto que en el estudio se miden las variables en un determinado contexto empleando un instrumento de medición estandarizado, en este caso se aplica una herramienta de medida para obtener datos sobre la variable de estudio LA HABILIDAD DE INTELIGENCIA EMOCIONAL desde el modelo de las cuatro ramas propuesto por Salovey y Mayer 2007 aplicando el MSCEIT (Mayer, Salovey y Caruso Emotional Intelligence Test, v 2.0 2001, versión española de Extremera, 2003). Con un análisis de datos enriquecido por medio de la técnica de observación directa que obedece al examen minucioso y profundo de un hecho o fenómeno para conocer su comportamiento y

características dentro de su medio ya sea con alteraciones de las variables estudiadas o no Carlos Muñoz, (1998) en este estudio la técnica de observación directa nos permite ampliar la información con el propósito de dar cuenta de las caracterizaciones las habilidades de la inteligencia emocional presentes en los docentes durante su práctica pedagógica.

## **5.2 POBLACION Y/ O PARTICIPANTES**

En la selección de los participantes se extendió una invitación formal a ocho Instituciones de Educación Publicas que ofrecen los niveles de transición y Básica Primaria adscritos a la Secretaría de Educación Distrital de Barranquilla, cuatro Instituciones aceptaron participar en el estudio: I.E.D. Marco Fidel Suarez, I.E.D. Olga Emiliani, I.E.D Metropolitano e I.E.D German Vargas Cantillo, de la misma manera se invitó a los docentes de estas Instituciones a una presentación de la investigación de donde se obtuvo un grupo de 50 docentes participantes pertenecientes a las diferentes Instituciones mencionadas.

La distribución de docentes participantes de las Instituciones Educativas correspondió al número de profesores disponibles en cada una de ellas de los grados de transición a tercero de primaria.

Los docentes examinados contaron con una participación de 40 mujeres con edades entre los 20 y 65 años; de las cuales 12 se encuentran entre los 20 y 29, 15 entre 30 y 39 años, 9 entre 40 y 49 años y en número menor 4 en 50 años o más.

Para los hombres examinados la muestra correspondió a 5 con edades entre los 20 y 29 años, 2 entre los 30 y 39 años, 3 entre los 40 y 49 años, finalmente no hay docentes varones en la



muestra con edades de 50 años más. En la Tabla 1 muestra la relación de edades para hombres y mujeres participantes del MSCEIT. Ver Tabla 1.

<b>PARTICIPANTES MSCEIT</b>					
<b>SEXO</b>	<b>EDADES</b>				
	<b>20 - 30</b>	<b>31 - 40</b>	<b>41 – 50</b>	<b>51 - MAS</b>	<b>TOTAL M/H</b>
<b>MUJERES</b>	12	15	9	4	40
<b>HOMBRES</b>	5	2	3	0	10
<b>MUESTRA TOTAL</b>					50

**Tabla 1 Descripción de los participantes que realizaron el MSCEIT**

### 5.3 TECNICAS

Con el fin de dar cumplimiento a los objetivos trazados en esta investigación sobre la caracterización de las habilidades emocionales de los docentes en su relación con los estudiantes en la práctica pedagógica las técnicas utilizadas fueron:

- La aplicación del Test de inteligencia emocional MSCEIT (Mayer, Salovey y Caruso Emotional Intelligence Test, v 2.0 2001, versión española de Extremera, 2003)
- Desarrollo de una Guía de Observación de las Habilidades Emocionales GOHE, elaborada de acuerdo a las categorías del MSCETI presentes en la relación docente estudiante en el contexto de la práctica pedagógica.

El Test de inteligencia emocional MSCEIT (Mayer, Salovey y Caruso Emotional Intelligence Test, v 2.0 2001, versión española de Extremera, 2009), describe las habilidades emocionales presentes en los docentes en base a los puntajes obtenidos con el test y verificarlo con los parámetros de CIE estipulados en el MSCEIT, en la aplicación del test se tuvieron en cuenta otros aspectos, uno de ellos relacionados con los individuos a quienes se le aplicaría el test, solo se tendría en cuenta a los docentes vinculados al servicio educativo público y quienes estuvieran en contacto con los niños que se encuentran en los grados de transición a tercero de primaria.

Guía de Observación de las Habilidades Emocionales GOHE comprende dos momentos las observaciones de campo (práctica docente en el contexto de aula) y el análisis según las pre categorías del Test: Percepción Emocional (atención, decodificación de señales y tono de voz). Facilitación (expresión de emociones propias y redireccionamiento de la conducta). Comprensión (etiquetar emociones y combinaciones de emociones) y, Manejo (aceptación, toma de decisiones y solución de problemas). La GOHE fue aplicada por el mismo equipo de investigadoras.

## **5.4. INSTRUMENTOS DE MEDIDA**

### **5.4.1 MEDIDA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL: MSCEIT v. 20**

El primer instrumento de medida es el test de Mayer, Salovey Caruso Emotional Intelligence Test. Versión española 20 (MSCEITv.20) en la adaptación española: Natalio Extremera y Pablo Fernández-Berrocal.

Este instrumento de medida permite evaluar la Inteligencia Emocional en una escala de capacidad, es decir mide como ejecutan las tareas las personas y como resuelven los problemas emocionales (MSCEITv.20 p.19)

#### 5.4.2 OBJETIVOS DEL TEST

El MSCEIT (2009 pág.35) se ha diseñado para medir las capacidades que conforman la inteligencia emocional y proporciona resultados en cuatro áreas:

**Percepción Emocional:** mide la capacidad para reconocer como te sientes y como se siente las personas de tu alrededor.

**Facilitación Emocional:** mide la capacidad para generar emociones y utilizarlas para mejora el razonamiento y otras áreas cognitivas.

**Comprensión Emocional:** mide la capacidad para comprender emociones simples y complejas.

**Manejo Emocional:** mide la capacidad para manejar las emociones en ti y en los demás.

#### 5.4.3. DESCRIPCION DE LAS PUNTUACIONES DEL MSCEIT

El MSCEIT (2009 pág.) proporciona 15 puntuaciones principales: Coeficiente de Inteligencia Emocional **CIE** total, dos puntuaciones de Área, cuatro puntuaciones de Rama y ocho puntuaciones de Tarea. El examinado consta de 30 a 45 minutos para responder los 141 ítems que se encuentra organizados en las Tareas.

**Puntuación total de la Inteligencia Emocional (CIE):** esta puntuación proporciona un índice general de la inteligencia emocional del examinado.

**Puntuaciones de área Inteligencia Emocional Experiencial (CIEX):** proporciona un índice de la capacidad del examinado para percibir la información emocional, de relacionarla con otras sensaciones tales como el color o el gusto y de utilizarla para facilitar el pensamiento.

**Puntuaciones de área Inteligencia Estratégica (CIES):** proporciona un índice de la capacidad del examinado para comprender la información emocional y utilizarla estratégicamente para planificar y para manejar emociones.

**Puntuaciones de la rama Percepción Emocional (CIEP):** indica el grado en el que el examinado puede identificar las emociones en sí mismo y en los demás.

**Puntuaciones de la rama Facilitación Emocional (CIEF):** indica el grado en el que el examinado puede utilizar sus emociones para mejorar su pensamiento.

**Puntuaciones de la rama Comprensión Emocional (CIEC):** indica como de bien comprende el examinado las complejidades de los significados emocionales, las transiciones y situaciones emocionales.

**Puntuaciones de la rama Manejo Emocional (CIEM)** se refiere a como de bien es capaz el examinado de manejar sus emociones en su vida y en la vida de los demás.

**Puntuaciones de Tareas:** están proporcionan información adicional sobre el examinado en relación a las ramas del test.

El MSCEIT está organizado en un juego de 141 ítems distribuidos en cada una de las ocho tareas cada rama cuenta con dos tareas específicas.

La Rama Percepción Emocional: incluye las secciones A y E Caras y Dibujos.

**Caras:** implica identificar emociones en las expresiones faciales de los dibujos, asignando un numero en una escala del 1 al 5, siendo el 1 la ausencia de emociones y 5 el mayor grado emociones. Consta de 20 ítems.

**Dibujos:** implica determinar emociones que están siendo expresadas mediante la música o el arte, en esta tarea se debe identificar en qué medida las imágenes o paisajes expresan diversas emociones. Consta de 6 imágenes y 30 ítems

La Rama Facilitación Emocional: incluye las secciones B Y F. Sensaciones y Facilitación.

**Sensaciones:** el examinado debe comparar distintas emociones con distintas sensaciones, como la luz, el color la temperatura. Tiene 5 preguntas con tres ítems cada una, el examinado debe responder a cada uno de ellos con una valoración de 1 a 5. Consta de 15 ítems.

**Facilitación:** el examinado evalúa los distintos estados de ánimo que le pueden ayudar en diferentes situaciones involucrando el pensamiento cognitivo. Tiene 5 preguntas con tres ítems cada una, el examinado debe responder a cada uno de ellos con una valoración de 1 a 5. Consta de 15 ítems.

La Rama Manejo Emocional: incluye las secciones C y G. Combinaciones y Cambio

**Combinaciones:** evalúa la capacidad del examinado para analizar combinaciones de emociones simples a emociones complejas. Tiene 20 preguntas el examinado con cinco opciones de respuesta. Consta de 20 ítems.

**Cambio:** mide el conocimiento del examinado sobre como las emociones cambian o se generan otras. Tiene 12 preguntas y cinco opciones de respuesta. Consta de 12 ítems.

La Rama Manejo Emocional: incluye las secciones D y H. Manejo Emocional y Relaciones Emocionales.

**Manejo Emocional:** mide la capacidad del examinado para incorporar sus emociones en el proceso de toma de decisiones. Evalúa la eficacia de determinadas acciones para conseguir sus objetivos. Tiene 5 preguntas con un total de 20 ítems.

**Relaciones Emocionales:** mide la capacidad del examinado para incorporar sus emociones en el proceso de toma de decisiones que involucre a otras personas. Tiene tres situaciones con tres respuestas diferentes cada una con 5 valoraciones. Consta de 9 ítems.

#### 5.4.4. OBSERVACIÓN

La observación es instrumento de medida que permite en un proceso investigativo obtener datos sobre lo que ocurre en la situación observada con el fin de dar respuesta al objeto de estudio, en este sentido para Benguría, Martín, Valdez (2010) "la observación es un método de recogida de informaciones, pero la observación, además de un método, es un proceso riguroso de investigación, que permite describir situaciones y/o contrastar hipótesis.

La adaptabilidad de la observación a los diferentes estudios y las características que de cada tipo de observación, proporciona información acorde al estudio, de esta manera se pudo estructurarse una guía de observación en base a los requerimientos de la investigación para dar cumplimiento a los objetivos o fines de la investigación, generalmente se realiza en torno a responder preguntas que guíen o categoricen las situaciones observadas por medio de preguntas como las propuestas por Del Rincón(1995)

La realización de las observaciones de clase pretende reunir información sobre la presencia de las habilidades emocionales en la práctica pedagógica, para esto se tomó un grupo REPRESENTATIVO de docente a los que se les realizó la Observación de clase.

Las observaciones se llevaron a cabo siguiendo la GOHE, la guía fue estructurada por las investigadoras a partir del modelo de habilidades emocionales de Salovey, Mayer y Caruso (1997) La GOHE se estructuro de la siguiente manera:

Inicialmente se establecieron las áreas de Habilidad emocional que corresponden al Área Experiencial y al Área Estratégica en ellas se incluyeron las ramas de percepción, facilitación, comprensión y manejo emocional, posteriormente se establecieron las categorías de análisis de cada rama tomando en cuenta la habilidad emocional que tiene cada rama. Finalmente para completar la GOHE se sumaron las subcategorías obtenidas durante la observación ya que era necesario contar con las acciones, las expresiones verbales, gestos, solución y manejo de situaciones relacionados con las habilidades emocionales del docente en su práctica pedagógica para agruparlas como subcategorías y posterior análisis en la GOHE.

Se tomaron otros datos como la fecha, tiempo de la observación (hora inicio- hora final) grado, nombre del docente, asignatura, anotaciones sobre el ambiente de la clase que pudieran ser utilizadas como información para la investigación.

#### **5.4.4.1 CRITERIOS PARA LA OBSERVACIÓN**

**Grado en el que laboran los docentes:** se coloca en la parte inicial de la GOHE para contrastarlo en el análisis del objetivo tres de la investigación sobre las habilidades emocionales del docente presentes en su práctica pedagógica puesto que el grado escolar puede influir en la mayor o menor presencia de las habilidades emocionales de los docentes .

**Área experiencial:** es la primera categoría principal en la que se encuentran las dos ramas a observar, que corresponde a la rama de percepción emocional y de facilitación emocional. El área experiencial refiere

**Rama de percepción emocional:** se valoran todas aquellas manifestaciones que den cuenta de la atención que presta el docente a las expresiones emocionales de los estudiantes durante la clase, si identifica las señales emocionales de los estudiantes ante un llamado de atención por comportamiento, al entregar un trabajo, participar en clase, estado de ánimo, conflictos entre compañeros, el uso de palabras y el tono de la voz que denoten la identificación de estados emocionales tanto propios como en sus estudiantes.

**Rama de facilitación emocional:** valora aquellas experiencias en las que el docente da cuenta de su estado emocional con palabras o gestos, alusivas al respeto, la empatía, o negativas como el sarcasmo, la ironía o el malestar general también de las situaciones que reflejan la utilización de



las emociones para tomar decisiones en contextos con componentes emocionales (al corregir una conducta, un conflicto, organizar la clase para una actividad).

**Área estratégica:** es la segunda categoría principal en la que se encuentran las dos ramas a observar, que corresponde a la rama de comprensión emocional y manejo emocional.

**Rama de comprensión emocional:** se considera las expresiones verbales o físicas referentes a valorar el auto concepto del estudiante, el respeto por el mismo, la aprobación, el afecto, acercarse físicamente al tocar el brazo, la cabeza en señal de comprensión de las emociones de sus estudiantes.

**Rama de manejo emocional:** indican todas las manifestaciones positivas o negativas que indiquen el manejo de situaciones en conflicto mediadas por las emociones, al utilizar palabras.

Fue elaborada por las investigadoras en base al test para establecer una relación cualitativa que corresponde a un análisis de las categorías observadas en el contexto escolar.

#### 5.4.4.2 ESTRUCTURA DE LA GUIA

Obtenidos el registro de las observaciones de clase por medio del diario anecdótico se establecieron las Unidades de Análisis que corresponden al Área y la Rama de Habilidad Emocional, la categoría corresponde a lo evaluado en cada rama, las subcategorías a las situaciones en el que las Habilidades Emocionales se hace presente, se introducen las evidencias de las “Situaciones” y las *Situaciones específicas* para cada “Situación” general.

## PRIMERA UNIDAD DE ANALISIS ÁREA EXPERIENCIAL RAMA PERCEPCIÓN EMOCIONAL

AREA EXPERIENCIAL					
PERCEPCION EMOCIONAL					
ATENCION					
Situaciones relacionadas con la atención que presta el docente a los gestos faciales de los estudiantes					
Durante la práctica pedagogía el docente se desplaza, esta fijo en un solo lugar, observa a los estudiantes durante el desarrollo de la clase , ignora a los estudiantes					
SITUACIONES	POSITIVA	%	NEGATIVA	%	TOTAL
Durante la explicación u organización de la clase					
Mientras revisa o corrige tareas individualmente					
Mientras dicta o copia en el tablero					
Realizan una actividad, ejercicios, lectura					
Exposiciones orales					
Situaciones especiales del desarrollo de la clase					
<b>TOTALES</b>					

AREA EXPERIENCIAL					
PERCEPCION EMOCIONAL					
ATENCION					
Expresiones relacionadas con la atención que presta el docente a las manifestaciones verbales de los estudiantes					
El docente se detiene a escuchar a los estudiantes en el desarrollo de la clase o los ignora					
SITUACIONES	POSITIVA	%	NEGATIVA	%	TOTAL
Cuando el estudiante pide la palabra					
Cuando expresa no comprender					
Se excusa por no traer un compromiso o materiales para trabajar					
Cuando un compañero lo está molestando					
Situaciones especiales del desarrollo de la clase					
<b>TOTALES</b>					

AREA EXPERIENCIAL					
PERCEPCION EMOCIONAL					
ATENCION					
Elogia las tareas, ejercicios, dibujos o actividades realizadas por los estudiantes					
El docente expresa a los estudiantes palabras de ¡MUY BIEN HECHO! EXELENTE! al terminar las actividades o presentar compromisos. Resta importancia al trabajo realizado					
SITUACIONES	POSITIVA	%	NEGATIVA	%	TOTAL
Al inicio de una actividad					
Durante el desarrollo de la actividad					
Al finalizar la actividad					
Cuando revisa tareas o el cuaderno					
Cuando pregunta a los estudiantes					
<b>TOTALES</b>					

AREA EXPERIENCIAL					
PERCEPCION EMOCIONAL					
ATENCION					
Decodifica las expresiones emocionales de los estudiantes frente a una situación					
El docente percibe las emociones o estados de ánimo de los estudiantes frente a situaciones durante el desarrollo de la clase y se refiere a ellos de forma positiva o negativa					
SITUACIONES	POSITIVA	%	NEGATIVA	%	TOTAL
Cuando se le llama la atención a un estudiante por comportamiento					
Cuando el estudiante se niega a participar en una actividad					
Cuando hay un conflicto entre compañeros					
Cuando el estudiante no quiere participar en las actividades					
Cuando el estudiante participa en las actividades					
Cuando el estudiante no comprende la actividad					
Situaciones especiales del desarrollo de la clase					
<b>TOTALES</b>					

AREA EXPERIENCIAL					
PERCEPCION EMOCIONAL					
TONO DE LA VOZ					
Uso del tono de la voz en diferentes momentos de la clase					
El docente maneja un tono de voz de acuerdo a las situaciones presentadas en el desarrollo de la clase. Alto, bajo, moderado, autoritario					
SITUACIONES	POSITIVA	%	NEGATIVA	%	TOTAL
Cuando saluda o contextualiza la actividad					
Al llamar la atención por comportamiento					
Al revisar una actividad					
Durante la explicación de una actividad					
Al finalizar o cierre de la actividad					
<b>TOTALES</b>					

## SEGUNDA UNIDAD DE ANALISIS AREA EXPERIENCIAL RAMA FACILITACION EMOCIONAL

AREA EXPERIENCIAL					
FACILITACION EMOCIONAL					
EXPRESION DE SUS PROPIAS EMOCIONES					
Situaciones relacionadas cuando el docente expresa su estado de ánimo					
El docente da muestra de su estado emocional al expresar palabras como: ¡Necesito que...! ¡Quiero que...! ¡No puedo continuar si...! Golpea objetos, Cierra los ojos, respira, manifiesta fastidio, alegría, autoritarismo, tensión, neutralidad o enojo					
SITUACIONES	POSITIVA	%	NEGATIVA	%	TOTAL
Durante la explicación u organización de la clase					
Durante la realización de una actividad en clase					
Cuando da órdenes explícitas al comportamiento					
Cuando llama la atención					
<b>TOTALES</b>					

AREA EXPERIENCIAL					
FACILITACION EMOCIONAL					
REDIRECCIONA SU CONDUCTA					
Expresiones emocionales al dirigirse a los estudiantes durante la práctica pedagógica ( sarcasmo o palabras agradables)					
<b>SITUACIONES</b>	<b>POSITIVA</b>	<b>%</b>	<b>NEGATIVA</b>	<b>%</b>	<b>TOTAL</b>
Durante la explicación u organización de la clase					
Cuando corrige a los estudiantes por comportamiento					
Cuando ordena u orienta en relación a una situación					
<b>TOTALES</b>					

AREA EXPERIENCIAL					
FACILITACION EMOCIONAL					
REDIRECCIONA SU CONDUCTA					
Expresiones emocionales al dirigirse a los estudiantes durante la práctica pedagógica ( sarcasmo o palabras agradables)					
<b>SITUACIONES</b>	<b>POSITIVA</b>	<b>%</b>	<b>NEGATIVA</b>	<b>%</b>	<b>TOTAL</b>
Durante la explicación u organización de la clase					
Cuando corrige a los estudiantes por comportamiento					
Cuando ordena u orienta en relación a una situación					
<b>TOTALES</b>					

**TERCERA UNIDAD DE ANALISIS RAMA ESTRATEGICA RAMA COMPRENSIÓN  
EMOCIONAL**

AREA ESTRATEGICA					
COMPRENSION EMOCIONAL					
ETIQUETAR LAS EMOCIONES					
Expresiones verbales que enuncien el estado emocional de sus estudiantes					
El docente etiqueta las expresiones emocionales de los estudiantes durante el desarrollo de la clase denotando autoritarismo, fastidio, neutralidad, tensión, alegría o enojo					
SITUACIONES	POSITIVA	%	NEGATIVA	%	TOTAL
Referidas a la culminación de una actividad					
Referidas al buen o inadecuado comportamiento					
Cuando se dirige al grupo en general					
<b>TOTALES</b>					

AREA ESTRATEGICA					
COMPRENSION EMOCIONAL					
COMBINACION DE EMOCIONES					
Acciones del docente frente a situaciones presentadas en el desarrollo de la clase que generan estados emocionales positivos o negativos.					
SITUACIONES	POSITIVA	%	NEGATIVA	%	TOTAL
Cuando hay conflicto de relación entre compañeros					
Ante un malestar personal del docente					
Ante una interrupción o solicitud de cambio de actividad planeada					
<b>TOTALES</b>					

**CUARTA UNIDAD DE ANALISIS AREA ESTRATEGICA RAMA MANEJO**

**EMOCIONAL**

AREA ESTRATEGICA					
MANEJO EMOCIONAL					
SOLUCION DE PROBLEMAS					
Como el docente responde ante situaciones de conflicto.					
SITUACIONES	POSITIVA	%	NEGATIVA	%	TOTAL
Dialoga con los estudiantes					
Escucha a los estudiantes					
Resuelve la situación					
Interviene en la situación positivamente					
Interviene con palabras amenazantes o sarcásticas					
Abusa de la autoridad					
Ignora la situación					
<b>TOTALES</b>					

AREA ESTRATEGICA					
MANEJO EMOCIONAL					
TOMA DE DECISIONES					
Situaciones en las que se requiere la intervención del docente para solucionar conflictos					
SITUACIONES	POSITIVA	%	NEGATIVA	%	TOTAL
Permite que los estudiantes expresen sus emociones en situaciones de conflicto					
Considera las diferentes posiciones de los estudiantes involucrados					
Facilita que los estudiantes lleguen a la toma de decisiones					
Impone su criterio para la toma de decisiones					
<b>TOTALES</b>					

## 5.5. PROCEDIMIENTO

Para el procedimiento del estudio, se determinaron vías fases:

En la **Primera Fase**; se reconoció el valor del Aplicativo Mayer, Salovey y Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT v 2.0, de Mayer, Salovey y Caruso, 2001, versión española de Extremera, 2003) por ser este el que evalúa con mayor precisión IE a partir del Modelo Teórico de las Cuatro Ramas de Mayer y Salovey (1997) sobre la inteligencia emocional que se centra en cuatro categorías/ ramas: las Habilidades de Percepción Emocional, las Habilidades de Facilitación Emocional, las Habilidades de Comprensión y las Habilidades de Manejo Emocional, además, el instrumento cuenta con un amplio parámetro demográfico en el que incluye información de control sobre las variables de edad, sexo, formación académica y la orientación cultural. Este instrumento ha sido aplicado en diversos contextos clínicos, de investigación, educativos, organizacional y programas preventivos, por lo que ofrece una valor significativo de soporte científico y experiencial registrado en la literatura, igualmente, como instrumento de medida ofrece un amplio soporte técnico para evaluar la inteligencia emocional basado en datos objetivos de la capacidad emocional, que no estas sujeta a sesgos debidos al estilo de la pregunta.

En esta primera instancia se evaluó por tanto, la inteligencia emocional de los docentes aplicando el MSCEIT, en formularios originales, para esto se tramitó los permisos correspondientes para acceder a las Instituciones Educativas Distritales, posteriormente se concertó un espacio para realizar el test con los docentes que tuvieran a cargo los grados de transición a tercero de primaria, en las mismas instituciones, en espacios adecuados de ventilación, iluminación y control de ruidos. El instrumento MSCEIT se aplicó en las 4



instituciones y el número de docentes en cada una de ellas guardo relación con el total de grados existentes en las instituciones.

A los examinados una vez se realizó la presentación de las investigadoras y el motivo del estudio, se les explico en qué consistía la prueba y la finalidad de la misma, se le entregó el consentimiento informado para su diligenciamiento y viabilizar el Test en la utilización de los datos proporcionados para la investigación.

Una vez terminada la fase de realización del test, se procedió a la corrección de los mismos por medio de un aplicativo en Internet al que se accede con un PIM entregado por la entidad encargada de administrar el MSCEIT, TEA Ediciones, se introducen las respuestas y el sistema se encarga de ejecutar todas las acciones de corrección y valoración de las distintas áreas, ramas y tareas, así como la evaluación total de la CIE generando un perfil grafico en cada uno de los examinados, de esta manera se obtiene la puntuación que determina el grado y rango de la inteligencia emocional en las Cuatro Ramas en los sujetos estudiados que se compara con los datos normativos validados por el test, esta primera fase de la investigación, con la aplicación del MSCEIT y el posterior análisis de los datos obtenidos se dio respuesta a los dos primeros objetivos planteados en esta investigación y acceder a los insumos para valorar la presencia de la Habilidades Emocionales en la práctica pedagógica

En una **segunda fase** de la investigación se realizó la observación directas de clase, para esto se llevaron a cabo de manera inicial, 10 observaciones de entrenamiento o de prueba con docentes, con el fin de afinar la habilidad de las investigadoras en la capacidad de observar los constructos de las Habilidades Emocionales, estas observaciones fueron sobre situaciones de práctica pedagógica de docentes que no habían realizado el test, y tuvo como finalidad también el

colocar en práctica la Guía de Observación de Habilidades Emocionales GOHE y poder realizar los ajustes necesarios, en esta primera observación de prueba se pudo establecer que era necesario realizar el diario anecdótico, como un instrumento para describir comportamiento importantes de los maestros en el aula en situaciones cotidianas, en él se registran pasajes significativo de los suceso de interacciones cotidianas en espacios particulares, como es el aula escolar . Las observaciones permitieron la recolección de datos objetivos acordes a lo sucedido en el aula de clase anotando cada suceso, palabras, gestos etc. manifestados por el docente y que ocurrían a partir de las interacciones con los estudiantes en su práctica pedagógica, con el fin de poder obtener unas categorías de análisis que permitieran establecer la presencia de las Habilidades Emocionales de manera individual y recoger experiencias particulares de manifestación de las diferentes habilidades observadas identificables en la interacción docente estudiante. Posteriormente fueron organizarlos en la guía de observación GOHE, de esta primera observación se establecieron las subcategorías de las Habilidades Emocionales **HE** en relación al Modelo de las Cuatro Ramas de la Inteligencia Emocional, en este caso se plantearon “situaciones” en las que se hace presente la HE durante la práctica pedagógica del docente.

Se obtuvieron un total de 13 “situaciones” en las que se evidencia las habilidades emocionales del docente en su práctica pedagógica, en el Área Experiencial la rama de PERCEPCION EMOCIONAL se establecieron cinco situaciones específicas, en la rama FACILITACION EMOCIONAL cuatro; en el Área estratégica la rama COMPRENSIÓN EMOCIONAL dos situaciones y finalmente la rama MANEJO EMOCIONAL dos situaciones, una vez estructurada la guía llamada GOHE, fue entregada a tres evaluadores competentes en el área de Educación, Psicología e Investigación para su análisis y posterior aprobación.

Para las observaciones de clase se escogieron 20 docentes pertenecientes a las Instituciones Educativas quienes permitieron la realización de la observación, estas se llevaron a cabo dentro de la jornada académica y en los grados de transición a tercero, la observación fue directa de corte transversal por un periodo de 30' en la que se anotó de manera anecdótica cada suceso en este periodo de tiempo que pudiera relacionarse con la habilidad de inteligencia emocional, durante la observación se tuvieron en cuenta las características del modelo de las cuatro ramas de habilidad de inteligencia emocional propuesto por Salovey y Mayer (1997) en cuanto a las ramas de Percepción, Facilitación, Comprensión y Manejo de las emociones presentes en las acciones del docente frente a los incidentes espontáneos que se manifestaron durante la clase en la interacción docente estudiante en especial en las situaciones contempladas en la GOHE, en ningún caso se realizaron intervenciones sobre lo que sucedía en el aula de clase por parte del observador.

Una vez completada la fase de las observaciones de clase se procedió a leer por pares el escrito anecdótico e identificar las habilidades emocionales del docente en cada una de las categorías estipuladas en la GOHE, posteriormente se diligencio la guía con toda aquella información expresada en palabras, acciones y gestos por parte del docente en el que se refleja las HE sustentadas bajo el Modelo de las Cuatro Ramas de Salovey, Mayer (1997). De esta manera se obtuvieron los datos necesarios para dar cumplimiento al tercer objetivo de esta investigación y poder dar las conclusiones acerca de la presencia de las Habilidades Emocionales de los docentes en su práctica pedagógica.

## 6. RESULTADOS

Al finalizar la etapa de aplicación de los instrumentos, se exponen los resultados encontrados correspondientes a los arrojados por el Test MSCEIT desde el Área Experiencial en las Ramas de Percepción y Facilitación Emocional y el Área Estratégica en las Ramas Comprensión y Manejo Emocional cada una de una de las Ramas Comprensión y Manejo Emocional en conformidad de los propósitos trazados.

De igual manera se exponen los resultados sobre el registro de observación de la práctica pedagógica de los docentes participantes, que fue categorizada según la estructura de la guía GOHE.

### 6.1. TEST DE INTELIGENCIA EMOCIONAL DE SALOVEY-MAYER Y CAROUSSO

El test fue aplicado a 50 docentes, de los cuales solo 43 respondieron de manera adecuada, 7 de ellos no dieron respuesta a todos los ítems del test, Ver Tabla 2. Lo anterior se puede explicar debido a la preocupación de estar respondiendo incorrectamente e incluso manejar cierta ansiedad por lo que puedan significar sus respuestas.

Características		Número	Porcentaje
Edad	20-30	17	39,53%
	31-40	14	32,56%
	41-50	9	20,93%
	51- +	3	6,98%
Sexo	Femenino	38	88,37%
	Masculino	5	11,63%

**Tabla 2 Descripción de las características de los docentes validados en el MSCEIT**

El análisis de los resultados se toma a partir de las valoraciones que estipula el manual del MSCEIT (pág. 75) concernientes a la inteligencia relacionada con el pensamiento emocional

frente a contextos o expresiones en las que es necesario valerse de las emociones para mediar el pensamiento cognitivo, el manual ofrece una guía de interpretación de las puntuaciones obtenidas a partir de la aplicación del MSCEIT que se exponen en el **Cuadro 4**, muestra el rango, de la CIE de manera cuantitativa, el rango cualitativo y la descripción del rango. Estas valoraciones se mantienen tanto para la Coeficiente de Inteligencia Emocional **CIE**, las Habilidades Emocionales del Área de Experiencial (**CIEX**), las Habilidades Emocionales del Área Estratégica (**CIES**), así como, de las cuatro ramas derivadas; Habilidades Emocionales de Percepción (**CIEP**) Habilidades Emocionales de Facilitación (**CIEF**), Habilidades Emocionales de Comprensión (**CIEC**) y, Habilidades Emocionales Manejo (**CIEM**) con variaciones puntuales en las especificaciones de la descripción para cada área y rama.

RANGO DE CIE	RANGO CUALITATIVO	DESCRIPCIÓN
<b>MENOR DE 70</b>	<b>NECESITA MEJORAR</b>	Es posible que exista cierta dificultad en esta área, por lo que podría ser útil mejorar las habilidades o el conocimiento de ellas
<b>ENTRE 70 Y 89</b>	<b>PUEDE MEJORAR</b>	Esta área no constituye un punto fuerte, por lo que puede ser interesante tratar de mejorar la habilidad en esta área si forma parte importante de la vida diaria del sujeto
<b>ENTRE 90 Y 110</b>	<b>COMPETENTE</b>	La persona posee una habilidad suficiente en esta área que le permite desenvolverse en ella con cierto grado de éxito.
<b>ENTRE 111 Y 130</b>	<b>MUY CIMPETENTE</b>	Esta área constituye un punto fuerte para la persona
<b>MAYOR DE 130</b>	<b>EXPERTO</b>	Esta área parece estar muy desarrollada en la persona, lo que sugiere que tiene un elevado potencial en ella.

**Cuadro 4** Guía para la interpretación de las puntuaciones del MSCEIT.

Teniendo en cuenta la **tabla 3** el resultado general de la prueba diligenciada por los maestros participantes del estudio, arrojo una Puntuación Total del Coeficiente de inteligencia Emocional

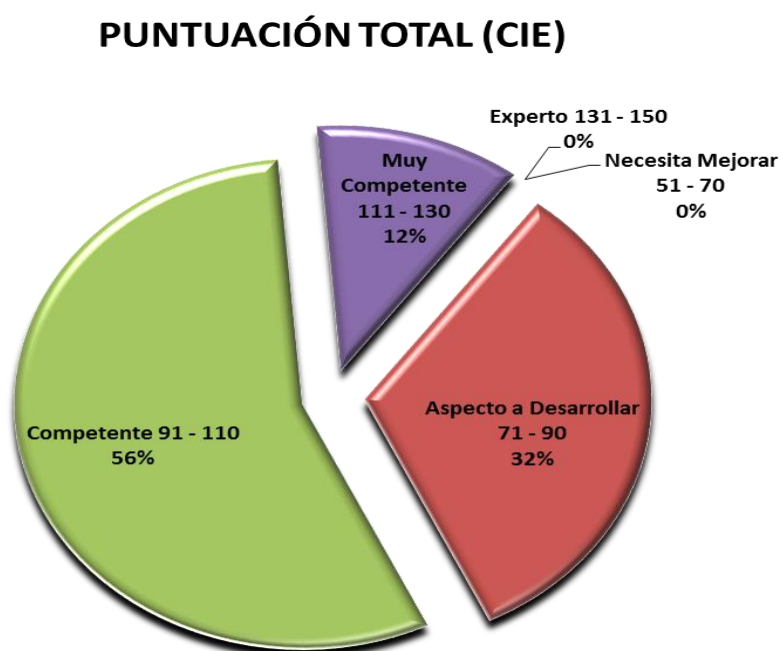
(CIE) desde cada uno de los rangos del MSCEIT (v 2.0 2001, pág. 75) como se muestra en la tabla siguiente:

Concepto cualitativo	Rango de la CIE	Número de participantes	Porcentaje
Necesita Mejorar	51 – 70	0	0,00%
Aspecto a Desarrollar	71 – 90	14	32,56%
Competente	91 – 110	24	55,81%
Muy Competente	111 – 130	5	11,63%
Experto	131 – 150	0	0,00%
Total		43	100,00%

**Tabla 3 Puntuación y porcentaje total de CIE por rangos de valoración del MSCEIT**

Los resultados más significativos evidenciaron: El Coeficiente de Inteligencia Emocional CIE de los participantes se distribuyó con un 56% en el promedio entre 90 y 110, indicando el mayor porcentaje en el concepto para el rango “*Competente*”, es decir que poseen habilidades emocionales suficientes que les permiten desenvolverse con cierto grado de éxito al momento de percibir, valorar, expresar sus emociones y manejar adecuadamente situaciones en el aula. Un 32% de los docentes se encontraron en el rango de “*Aspectos a Desarrollar*” con un equivalente de 14 participantes mostrando que esta área no es un punto fuerte y por lo que resulta necesario mejorar las habilidades emocionales. Con un promedio entre 70 y 89 y en número menor de 5 docentes se ubicaron en el rango “*Muy Competente*” representado en el 12%, en este caso los participantes tienen un punto fuerte en relación a IE en las habilidades emocionales de 111 y 130 en el rango del MSCEIT. Sin embargo no hubo docentes que puntuaran en el rango “*Experto*” o

en el rango de “Necesita Mejorar”. La distribución de los rangos la CIE y el porcentaje por participantes en la aplicación del MSCEIT se observan en la **tabla 3** y la **figura 1**



**Fig. 1** Porcentajes de la puntuación total CIE desde el MSCEIT

### 6.1.1 ANALISIS DE LAS HABILIDADES EMOCIONALES DEL ÁREA EXPERIENCIAL (PERCEPCIÓN Y FACILITACIÓN)

Con el fin de identificar las Habilidades Emocionales de los docentes en el Área Experiencial se tomaron los datos proporcionados por el MSCEIT en relación a la primera de las dos áreas evaluadas por el test que corresponde al Área Experiencial, la puntuación de esta área valora la capacidad que tiene el sujeto de percibir, responder y manipular la información emocional

relacionada con su entorno inmediato, sin que ello signifique necesariamente que la comprenda. Indica con que precisión puede un sujeto “leer y expresar las emociones, si es capaz de comparar la información emocional con otros tipos de experiencias sensoriales como los colores, sonidos, dibujos además del uso adecuado del tono de la voz, esto puede indicar como un individuo puede funcionar bajo la influencia de diferentes emociones. (TEST MSCEIT 2009 pág. 76).

**La tabla 4** indica el total de los participantes ubicados en cada rango a partir de la valoración que obtuvieron en cada área estipulados por el MSCEIT, siguiendo los mismos parámetros de puntuación menor la inferior a 70 en el rango cualitativo, “Necesita Mejorar”, entre 70 y 89, rango “Puede Mejorar” 90 y 110 en el rango cualitativo “Competente”, 111 y 130 ubicado en el rango “Muy Competente” y 130 o más el rango de “Experto” de esta manera se logra la interpretación de los datos del test.

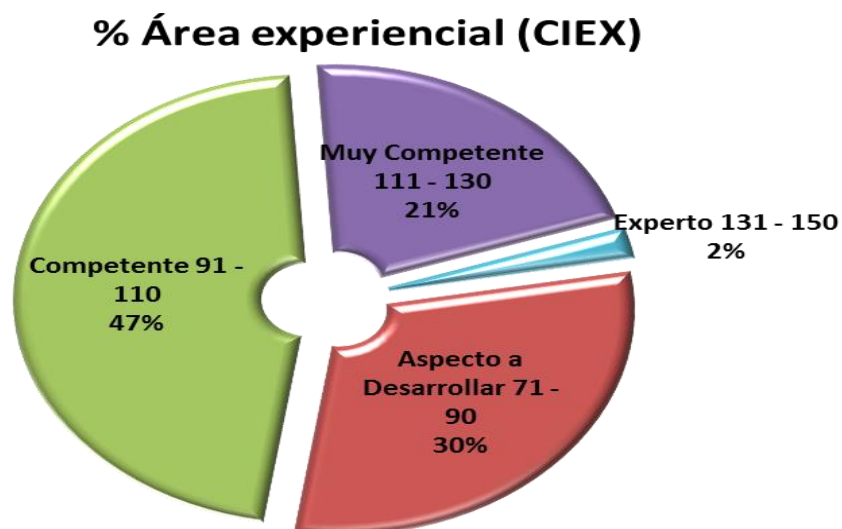
Concepto	Rango	Área experiencial (CIE X)
Necesita Mejorar	51 – 70	0
Aspecto a Desarrollar	71 – 90	13
Competente	91 – 110	20
Muy Competente	111 – 130	9
Experto	131 – 150	1
Total		43

**Tabla 4 Rango y números de docentes del área experiencial del MSCEIT**

A continuación se describen los resultados obtenidos en el CIE, por cada una de las áreas del MSCEIT, la primera corresponde al Área Experiencial (CIE X), la cual obtuvo un 47% es decir q 20 de los 43 participantes ubicaron puntuación en el rango “Competente”. En el área



Experiencial los docentes considerados como “competentes” son aquellos que poseen la habilidad Emocionales suficiente para “adentrarse” a la experiencia emocional, reconocerla y compararla con otras sensaciones y de esta forma comprender como estas sensaciones interaccionan con el pensamiento; lo cual les permite desenvolverse en su práctica pedagógica con cierto grado de éxito; el 30% de los participantes que corresponde a 13 docentes se ubicaron en el rango de “Aspectos a Desarrollar” lo que sugiere que los individuos no cuentan con la habilidad emocionales suficiente para percibir, reconocer y comparar las emociones en ellos y en los otros, de igual forma se les dificulta comprender como interaccionan estas emociones con el pensamiento. Mientras que en el rango “Muy Competente” solo 9 de los participantes se situaron en este nivel, con una representación del 21% de la muestra total de los docentes que favorablemente tienen, según los rangos y puntuaciones del MSCEIT un mejor desempeño en las habilidades emocionales descritas anteriormente en el Área Experiencia, y finalmente el rango de “Experto” conto únicamente con un docente, equivalente al 2% del total de los participantes, que de acuerdo al Test, las personas que obtienen una puntuación alta manifiestan tener un alto potencial de las habilidades emocionales presentes en las acciones, expresiones y percepciones cotidianas en los diferentes contextos de la vida, para apoyar lo anterior es necesario mencionar que esta puntuación lo califica como un docente muy hábil a la hora de percibir responder y manipular la información emocional; puede leer y expresar las emociones, es capaz de comparar la información emocional con otros tipos de experiencias sensoriales y se mueve en el contexto de acuerdo a las emociones que siente. Esta información se expresa en la **Fig.2**



**Fig.2 Puntuacion y porcentaje de los rangos para la CIEEX**

El área experiencial consta de dos ramas la Percepción Emocional (CIEP) y Facilitación Emocional (CIEF) estas ramas proporcionan información sobre las habilidades emocionales específicas del sujeto, la rama Percepción Emocional CIEP hace referencia a la capacidad de reconocer como se siente un individuo y aquellos que le rodean, es decir, es la habilidad para percibir y expresar los sentimientos. La Habilidad Emocional de Percepción en los individuos implica prestar atención y decodificar con precisión las señales emocionales de las expresiones faciales, el uso del tono de la voz y las manifestaciones artísticas (TEST MSCEIT 2009 pág. 77).

La Tabla 5 muestra el número de docentes y los puntajes por rango de la CIEP que se obtuvieron con el test para valorar las habilidades emocionales de los docentes en cuanto al nivel de percepción que tienen ellos acerca de las emociones.

PUNTUACION DE RAMA	Necesita Mejorar 51 – 70	Aspecto a desarrollar 71 - 90	Competent e 91 – 110	Muy competente 111 - 130	Experto 131 – 150	Total
Percepción emocional (CIEP)	0	11	20	11	1	43

**Tabla 5 Puntuaciones por rango y número de docentes de la CIEP**

Los participantes en esta rama mantuvieron un comportamiento acorde al puntaje total del área CIEP en el que los docentes se mantuvieron entre el rango aspectos a desarrollar, competente, muy competente y experto. En relación a esta rama de la CIEP, el 46.51% de los participantes se ubicaron en el rango competente con un total de 20 docentes, el 25.58% correspondieron a 11 docentes dentro del rango aspectos a desarrollar, igualmente el 25.58% con la misma cantidad de participantes en el rango muy competente y un solo docente en el rango experto con un 2.33%, los porcentajes totales del área CIEP son muy similares en correspondencia a los de la rama percepción emocional (CIEP). **Fig.3** Porcentajes de la CIEP y la rama CIEP.

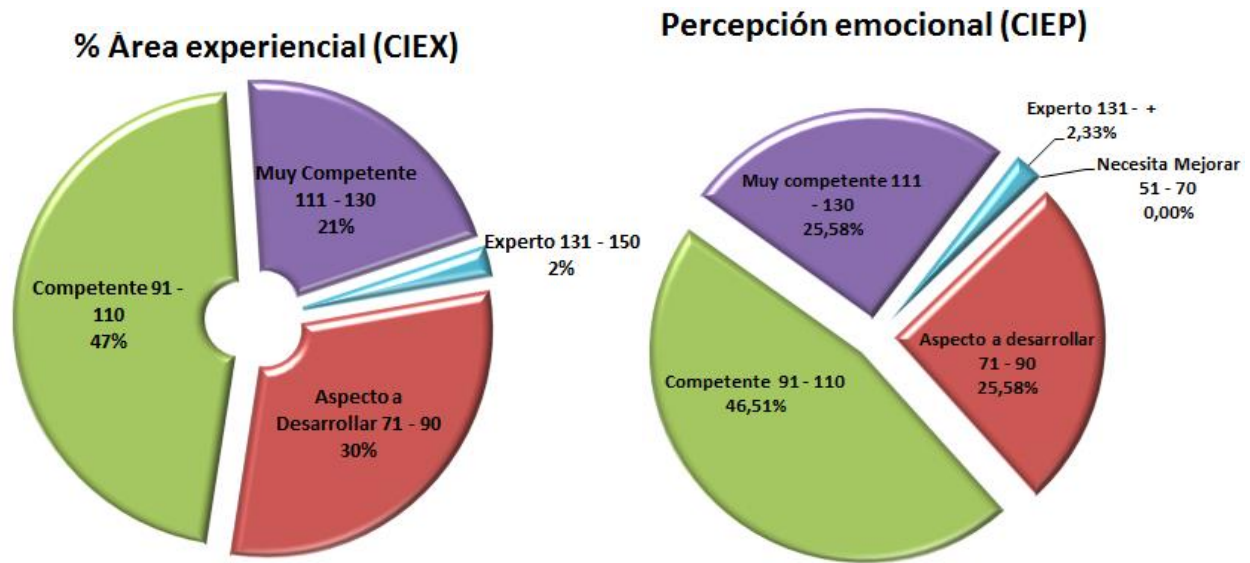


Fig.3 Relación porcentajes por rangos de la CIEX y la rama CIEP

La segunda rama de la CIEX Facilitación emocional refleja en qué medida los pensamientos y demás actividades cognitivas del individuo utilizan la información de la experiencia emocional para dar solución o ayudar a otras personas a dar solución a un problema (TEST MSCEIT 2009 pág. 77). La facilitación emocional indica la manera como las emociones afectan el pensamiento cognitivo de los individuos incidiendo de manera positiva o negativa en la toma de decisiones, el razonamiento, la solución de problemas, las actitudes y acciones que hace un individuo frente a contextos en los que las emociones se encuentran presentes.

Los docentes participantes se mantuvieron en el rango de “Competente”, “Muy competente” y el rango de “Aspectos a Desarrollar” en la puntuación del test de la Rama de Facilitación Emocional con variaciones importantes en los porcentajes para cada uno de ellos y la ausencia del rango experto en la CIEF. Ver Tabla 6.

<b>PUNTUACIONES DE RAMA</b>	<b>Necesita Mejorar 51 - 70</b>	<b>Aspecto a desarrollar 71 - 90</b>		<b>Competente 91 - 110</b>		<b>Muy competente 111 - 130</b>		<b>Experto 131 - 150</b>	<b>Total</b>
<b>Facilitación emocional (CIEF)</b>	<b>0</b>	<b>18</b>		<b>20</b>		<b>5</b>		<b>0</b>	<b>43</b>

**Tabla 6 Puntuaciones por rango y número de docentes de la CIEF**

En relación a las valoraciones del Área Experiencial con la Rama Facilitación Emocional ocurrieron cambios importantes en las puntuaciones de cada rango, manteniéndose el nivel competente con igual cantidad de docentes 20 ubicados en esta área, paso de un 47% del Área Experiencial a un 46.51% en la rama Facilitación; en el rango aspectos a mejorar incremento su porcentaje obteniendo un 41.86% por lo tanto aumento la cantidad de docentes en este rango, pasando de 13 sujetos en el área experiencial a 18 en la rama de Facilitación, ocurre igual con el rango muy competente en el que disminuyo el número de docentes pasando de nueve en el Área Experiencial a cinco docentes en la rama Facilitación, fueron menos los docentes posicionados en este rango, que se traduce en 11.63% de la muestra total de participantes, mientras que en el rango experto no hubo docentes que calificaran en la rama de facilitación emocional. La Figura 4 muestra los rangos y porcentajes del Área Experiencial y la Rama Facilitación Emocional

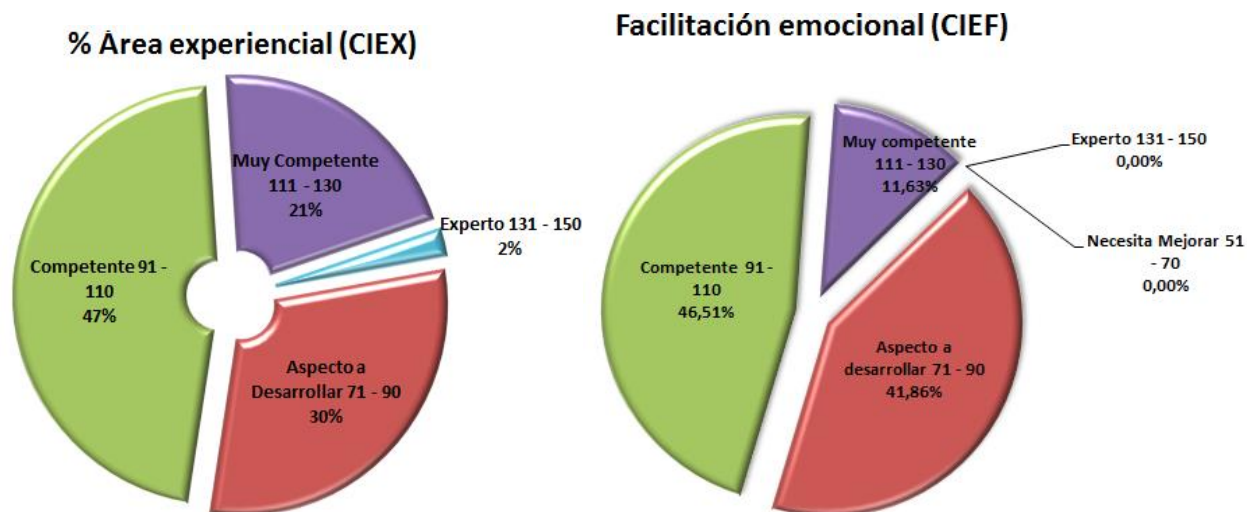


Fig. 4 Relación porcentaje por rangos de la CIEX y la rama CIEF

#### 6.1.2 DESCRIPCION Y ANALISIS DE LA RAMA PERCEPCIÓN EMOCIONAL (CIEP) Y LA RAMA FACILITACIÓN EMOCIONAL (CIEF) DEL AREA EXPERIENCIAL (CIEX)

En el Rango “Competente” el número de docentes permaneció igual, con un total de 20 obteniendo el mismo porcentaje de 46,51% de la CIEP, es decir que se presenta una línea de permanencia de los participantes en este rango, que de acuerdo a las valoraciones del test **Tabla 3** los docentes poseen la habilidad emocional suficiente que le permite desenvolverse en ella con cierto grado de éxito. Sin embargo hubo un incremento en el Rango de “Necesita Mejorar” o “Aspectos a Desarrollar” en el número de docentes, que paso de 11 en la CIEP a 18 en la CIEF incrementando el porcentaje a un 41.86% de la muestra, en el Rango “Muy Competente”, por el contrario, hubo una disminución en los docentes que paso de 11 en la Percepción Emocional a 5 en la Rama de Facilitación Emocional, con un porcentaje 11.63% para la muestra participante, finalmente el rango experto de la CIEF desapareció en la distribución, es decir que los docentes ubicados en esta Rama del Área Experiencial no tuvieron puntuaciones para este rango. En la

Tabla 7 se puede observar las puntuaciones y porcentajes de cada uno de los rangos de la rama Percepción Emocional y Facilitación Emocional. Ver Figura 5

PUNTUACIONES DE RAMA	Necesita Mejorar 51 - 70	Aspecto a desarrollar 71 - 90	%	Competente 91 - 110	%	Muy competente 111 - 130	%	Experto 131 - 150	%	Total %
Percepción emocional (CIEP)	0	11	25,58	20	46,51	11	25,58	1	2,33	100
Facilitación emocional (CIEF)	0	18	41,86	20	46,51	5	11,63	0	0,00	100

Tabla 7 Rango, porcentaje y número de docentes en la CIEP y CIEF

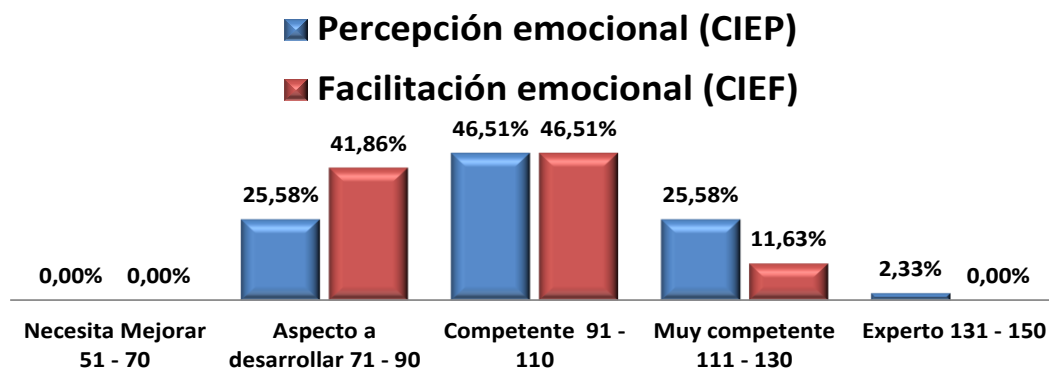


Fig. 5 Comparación rama CIEP y rama CIEF porcentajes y rangos.

### 6.1.3 HABILIDADES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL DESDE LAS TAREAS DE CARAS, DIBUJOS, FACILITACIÓN Y SENSACIONES DE LAS DOS RAMAS DEL MSCEIT: PERCEPCIÓN Y FACILITACIÓN EMOCIONAL

Cada Rama de las Habilidades Emocionales del Área Experiencial CIEX consta de dos tareas y las puntuaciones de estas proporcionan información sobre el rendimiento de cada tarea concreta; en algunas ocasiones estos resultados más detallados sobre las tareas proporcionan una

visión valiosa sobre facetas muy específicas del funcionamiento de una persona. En este caso las puntuaciones obtenidas corroboran y confirman los resultados obtenidos en las Ramas pertenecientes al Área Experiencial, ubicando estos datos nuevamente a los docentes en el Rango “Competente” (Tabla 8). Figura 6 Puntuación de tareas

PUNTUACIONES DE TAREA	Necesita Mejorar 51 - 70	Aspecto a desarrollar - 90	Competente 91 – 110	Muy competente - 111	Experto 131 - 150	Total %
<b>Caras</b>	0,00%	34,88%	37,21%	27,91%	0,00%	100,00%
<b>Dibujos</b>	0,00%	18,60%	58,14%	23,26%	0,00%	100,00%
<b>Facilitación</b>	0,00%	32,56%	53,49%	13,95%	0,00%	100,00%
<b>Sensaciones</b>	0,00%	37,21%	37,21%	25,58%	0,00%	100,00%

Tabla 8 Puntuaciones y rangos de tareas de CIEP Y CIEF

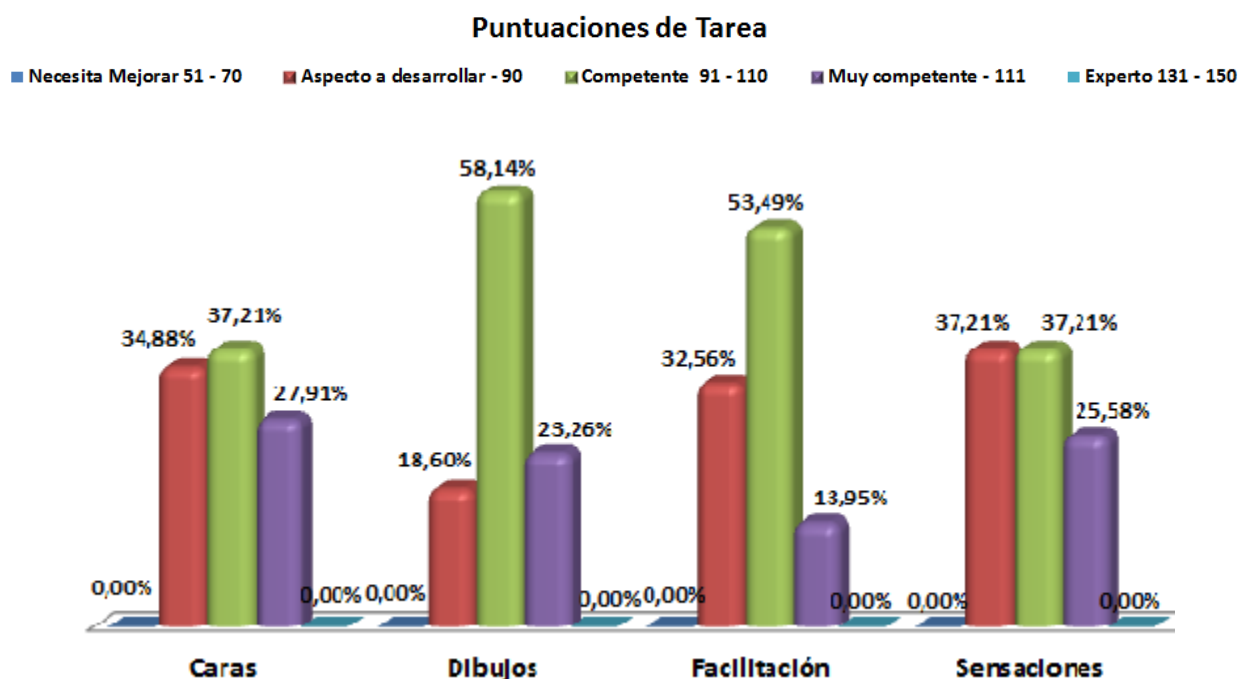


Fig. 6 Puntuación de tareas



#### **6.1.4 ANALISIS DE LAS HABILIDADES EMOCIONALES DEL ÁREA ESTRATÉGICA (COMPRENSIÓN Y REGULACIÓN EMOCIONAL)**

Para el análisis de los resultados correspondientes Identificar las Habilidades Emocionales del Área Estratégica a partir de la aplicación del MSCIET, se tomó en cuenta los datos que aportó la segunda área evaluada por el test; que en el Área Estratégica evalúa la capacidad del sujeto para comprender y manejar las emociones sin percibir ni experimentar necesariamente los sentimientos correctamente. Indica la precisión con que el examinado comprende el significado de las emociones (p.ej., la tristeza suele ser un signo de pérdida) y como pueden manejarse las propias emociones y la de los demás. (TEST MSCEIT 2009 pág. 76).

En la **tabla 1** se pretende describir la Comprensión y la Regulación de las Emociones contempladas en el Área Estratégica a partir de la aplicación del MSCIET que determina unas valoraciones estandarizadas en los porcentajes de fiabilidad del Test que oscilan entre menos de 70 y mayor de 130, las puntuaciones para la CIE y cada una de las áreas, ramas o tareas encontradas en el MSCIET se encuentran especificada en la **tabla 1** de esta manera los participantes evaluados que puntuaron en un rango entre 71 y 90 presentan un nivel bajo del desempeño en el Área Estratégica del test es decir que los examinados requieren mejorar esta Área de la Inteligencia Emocional (CIE).

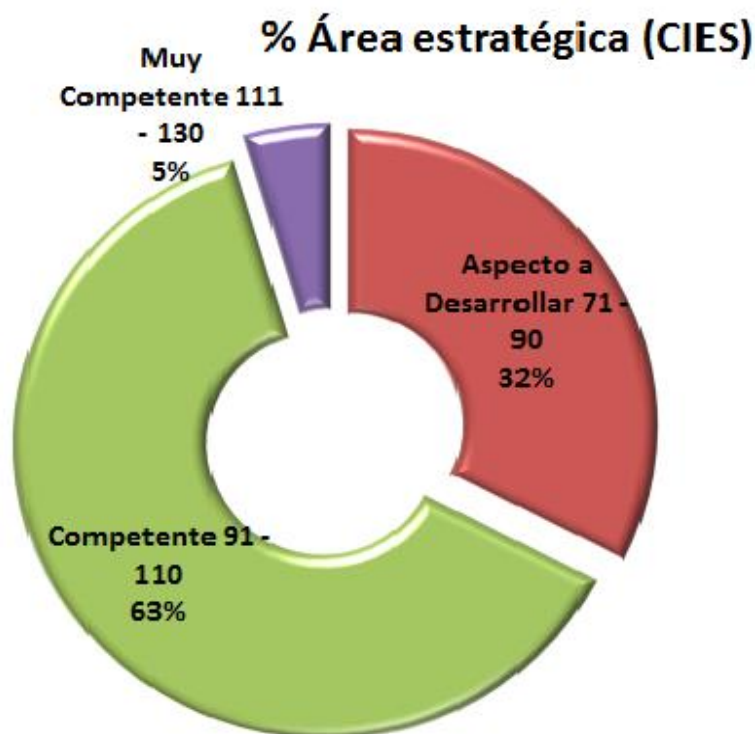
Concepto	Rango	Área estratégica (CIES)
Necesita Mejorar	51 – 70	0
Aspecto a Desarrollar	71 – 90	14
Competente	91 – 110	27
Muy Competente	111 – 130	2
Experto	131 – 150	0
Total		43

**Tabla 9 Rangos y números de docentes del área estratégica del MSCEIT**

Los participantes que obtuvieron una puntuación entre 91 y 110 se muestran como “Competentes” en el Área Estratégica y aquellos que están entre los 111 y los 130 son “Muy Competentes” en esta Área. No se obtuvieron puntuaciones entre los examinados para la valoración de “Experto” o en el Rango “Necesita Mejorar” las Habilidades Emocionales del Área Estratégica. Los participantes no alcanzaron un mayor puntaje de 131 en la Rama Estratégica para ubicarse “Experto”, de igual forma el puntaje mínimo fue 80 para situarse en los evaluados que necesitan desarrollar las habilidades de la CIES

El Área Estratégica (CIES) es la segunda área evaluada por el test, consiguiendo un 63% en el Rango “Competente”, con un total de 27 participantes de los 43, es decir más de la mitad de los docentes cuentan con la habilidad para Comprender y Manejar las emociones sin que necesariamente signifique que puedan experimentar las emociones o percibirlas, lo que les puede permitir a los sujetos un cierto grado de manejo de las propias emociones y la de los demás, el 32.56% correspondió a 14 docentes ubicados en el Rango “Aspectos a Desarrollar” que de acuerdo al MSCEIT expresa que los sujetos situados en este Rango “Necesitan Mejorar” en esta área, con un porcentaje bajo solo dos de los 43 participantes lograron alcanzar el Rango “Muy Competente” que corresponde al 4.65% lo que indica que la habilidad para comprender y

manejar las emociones es presente solo en dos de los docentes finalmente el “Rango Experto” no conto con una muestra representativa, reflejando la carencia de habilidades emocionales desarrolladas en los participantes respecto al manejo y comprensión de las emociones. La Figura 7 expresa los porcentajes y rangos de los participantes en la CIES.



**Fig. 7 Porcentaje y rango desde la CIES**

El MSCEIT en el Área Estratégica contiene dos Ramas a evaluar: La Rama de Comprensión Emocional (CIEC) y La Rama de Manejo Emocional (CIEM), es necesario evaluar los resultados obtenidos en cada una de las dos ramas y relacionarlos con la valoración del CIES y así poder determinar los rangos con mayor presencia de habilidades emocionales en los docentes que pueden hacerse presente en la práctica pedagógica.

Estas dos ramas precisan con más detalle la información sobre las habilidades emocionales de individuo, la rama CIEC evalúa la capacidad que tiene una persona para etiquetar o nombrar las emociones en él y los demás, la capacidad para comprender que las emociones pueden cambiar o generar otras (TEST MSCEIT 2009 pág. 77) y que este cambio puede ser negativo o positivo dependiendo de la habilidad que tiene un individuo para procesar la información emocional en diferentes contextos. En la Tabla 10 se observa las puntuaciones de los examinados en cada una de las los rangos y número de docentes en cada uno de ellos.

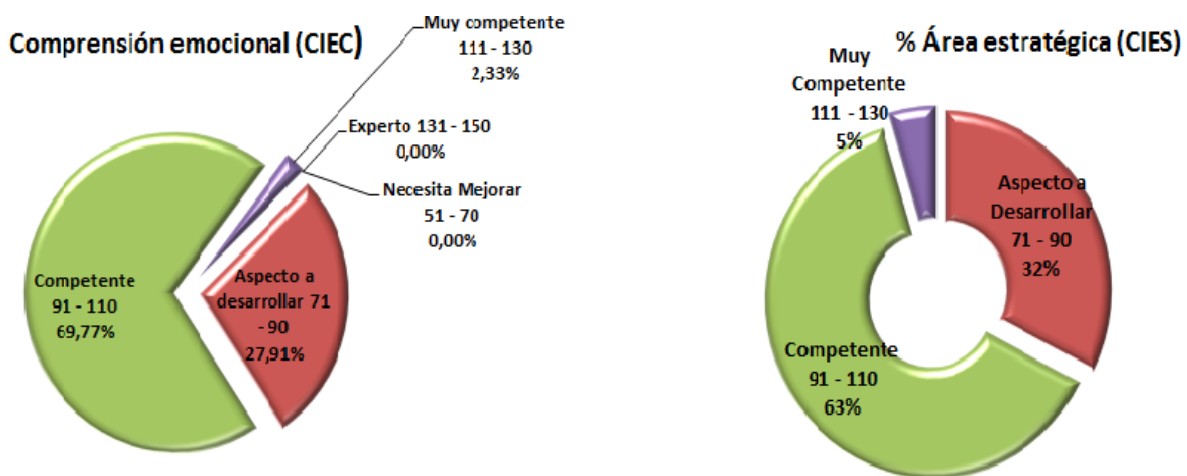
<b>PUNTUACIONES DE RAMA</b>	<b>Necesita Mejorar 51 – 70</b>	<b>Aspecto a desarrollar 71 – 90</b>	<b>Competente 91 - 110</b>	<b>Muy competente 111 - 130</b>	<b>Experto 131 - 150</b>	<b>Total</b>
Comprensión emocional (CIEC)	0	12	30	1	0	43

**Tabla 10 Puntuaciones y rango de docentes en la CIEC**

En La Rama de Comprensión Emocional (CIEC) los examinados obtuvieron una puntuación del 69.77% en el Rango de “Competente” correspondiente a 30 docentes de los 43 participantes, lo que expresa que más de la mitad de los docentes se ubican en este rango es decir que en relación al MSCEIT cuentan con habilidades emocionales suficientes para comprender, etiquetar y generar cambios en las emociones, de igual forma muestra una correspondencia con el rango competente del Área CIES que es de un 63%, 12 de los docentes se colocaron en el Rango “Aspectos a Desarrollar” representando un 27.91% traduce en que estos participantes necesitan mejorar esta área, en relación a la puntuación de la CIES, bajo el porcentaje de 32% a

27.91% pero siguen en el mismo rango “Aspectos a Desarrollar” y en el Rango “Muy Competente” la Rama CIEC obtuvo un 2.33% con un solo docente en el rango, igualmente bajo el porcentaje en relación al Área CIES que presento un porcentaje del 5% con solo dos docentes en este rango, lo que muestra que solo un docente posee las habilidades emocionales como un punto fuerte, no existe puntuaciones para el Rango de “Experto” o “Necesita Mejorar” en la Rama de Comprensión Emocional del Área Estratégica. En la figura 8 muestra la los porcentaje y rango de la CIEC y la rama CIES

. En la Figura 8 muestra la los porcentaje y rango de la CIEC y la rama CIES



**Fig. 8 Relación porcentaje y rango de la rama CIEC y el área CIES**

La segunda Rama de la CIES Manejo Emocional de acuerdo al MSCEIT (2009 pág. 78) expresa que en los momentos apropiados un individuo se vale de las emociones para tomar decisiones, implica ser consciente, aceptar y utilizar las emociones en la solución de problemas de manera positivas o negativas dependiendo del grado de habilidad emocional que tenga.

La Tabla 12 muestra el número de docentes y los puntajes por rango de la CIEM que se obtuvieron con el test para valorar las habilidades emocionales de los docentes en cuanto al nivel de habilidad emocional en solucionar situaciones.

<b>PUNTUACIONES DE RAMA</b>	<b>Necesita Mejorar 51 – 70</b>	<b>Aspecto a desarrollar 71 – 90</b>	<b>Competente 91 - 110</b>	<b>Muy competente 111 - 130</b>	<b>Experto 131 – 150</b>	<b>Total</b>
<b>Manejo emocional (CIEM)</b>	<b>0</b>	<b>18</b>	<b>21</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>43</b>

**Tabla 11 Puntuaciones por rango y número de docentes de la CIEM**

En la Rama de Manejo Emocional CIEM los docentes participantes se mantuvieron en los Rangos de “Competente”, “Muy Competente”, “Aspectos a Desarrollar” e incorporo el Rango “Experto”, presentando variaciones importantes en los porcentaje en cada uno de ellos en relación al Área Estratégica, en el Rango “Aspectos a Desarrollar”, se evidencio un incremento en el número de docentes de 14 en la CIES se obtuvo 18 en la CIEM reflejado en un 41.86% del total de los participantes, es decir que aumentó la cantidad de docente que “Necesitan Mejorar” el manejo de sus habilidades emocionales frente a la solución de problemas, en el Rango “Competente” de la Rama CIEM bajó el número de docentes con un total de 21 participantes representado con el 48.84% a diferencia del Rango Competente del Área CIES que presento 27 docentes y un porcentaje de 63% el Rango “Muy Competente” de la Rama CIEM incremento el número de docentes a 3 con un porcentaje de 6.98% mientras que en el Área CIES solo dos de los 43 participantes se ubicaron en este Rango con un 5% es decir que en la Rama CIEM aumento solo en uno los docente que muestra como punto fuerte la habilidad de solucionar problemas

mediados por las emociones. En la Figura 9 expresa los rangos y porcentajes de los participantes en la rama CIEM y el área CIES

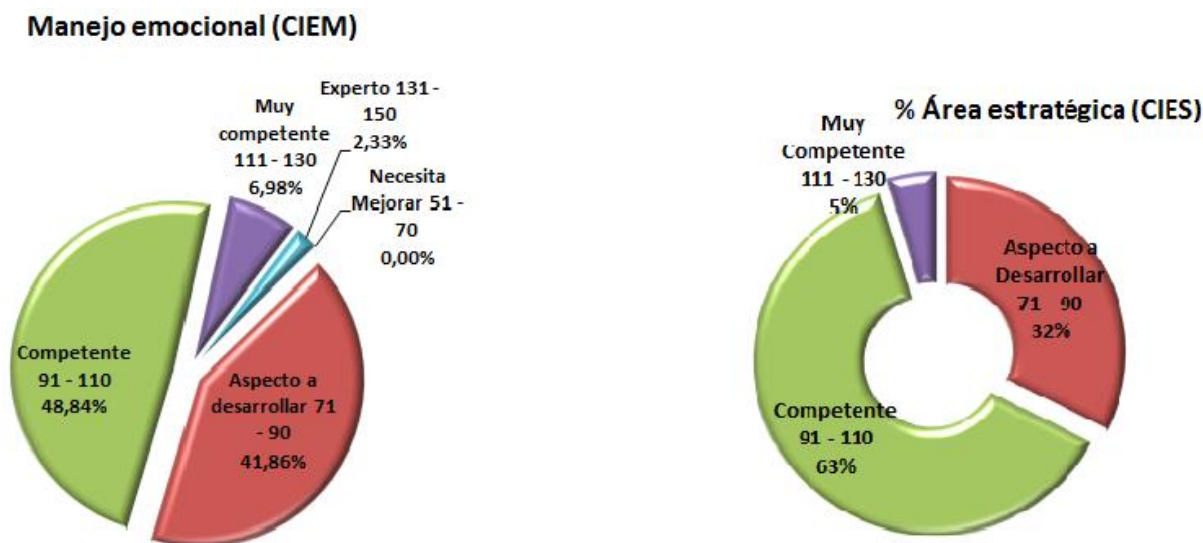


Fig. 9 Relación porcentaje y rango de la rama CIEM y el área CIES

#### 6.1.5 DESCRIPCION Y ANALISIS DE LAS HABILIDADES EMOCIONALES DE LA RAMA COMPRENSION EMOCIONAL (CIEC) Y LA RAMA MANEJO EMOCIONAL (CIEM) DEL AREA ESTRATEGICA (CIES)

Los resultados obtenidos en la Rama CIEC y la Rama CIEM en el Área Estratégica CIES presentaron variaciones entre el número de docentes que puntuaron en cada rango siendo los de mayor cambio el Rango “Competente” donde la Rama Manejo Emocional bajó el porcentaje a 48.84% en relación al 69.77% de la Rama Comprension Emocional, lo que indica que aproximadamente un 10% de los docentes presentó dificultad en el manejo de situaciones con referentes emocionales y se sumaron al Rango de “Aspecto a Desarrollar” que en la Rama

CIEM aumento en 12% mientras que en la Rama CIEC este rango obtuvo un 27.91% si embargo en el Rango “Muy Competente” hubo un aumento del 3% en la rama CIEM indicando que un numero minimo de participantes mostro mayor desempeño en el manejo de situaciones con el componente emocional, de igual modo ocurrio en el Rango “Experto”, en el que la Rama CIEM presento un porcentaje del 2.33% mientras que en la Rama CIEC no hubo participantes que puntuaran en este rango, indicativo que solamente un solo participante utiliza las emociones en la solucion de problemas de acuerdo al MSCEIT (pag. 78). En la Tabla 12 se exponen los porcentajes de cada Rango en la Rama Comprensión Emocional (CIEC) y la Rama Manejo Emocional (CIEM). Ver Figura 10

PUNTUACIONES DE RAMA	Necesita Mejorar 51 - 70	Aspecto a desarrollar 71 - 90	%	Competente 91 - 110	%	Muy competente 111 - 130	%	Experto 131 - 150	%	Total
Comprensión emocional (CIEC)	0	12	27,91	30	69,77	1	2,33	0	0,00	100,0
Manejo emocional (CIEM)	0	18	41,86	21	48,84	3	6,98	1	2,33	100,0

Tabla 12 Rango, porcentaje y número de docentes en la CIEC y CIEM

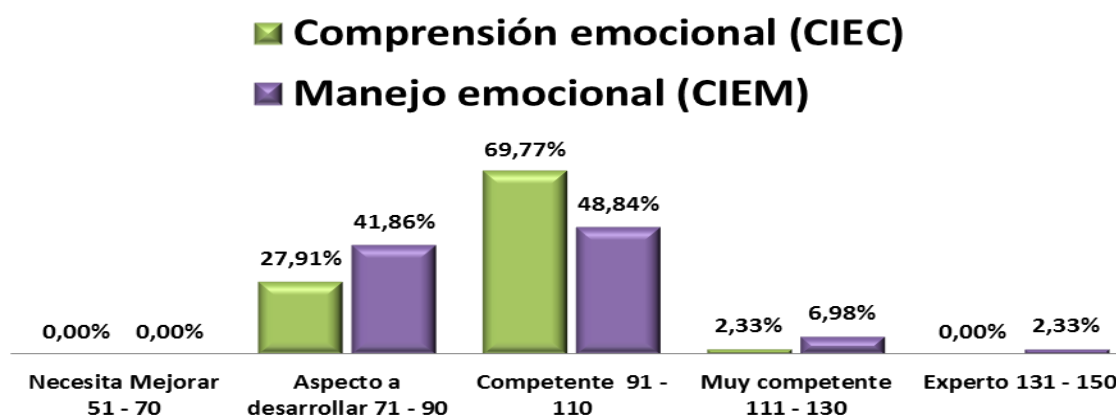


Fig. 10 Comparacion rama CIEC y rama CIEM porcentajes y rango



#### **6.1.6 HABILIDADES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL DESDE LAS TAREAS DE CAMBIOS, COMBINACIONES, MANEJO EMOCIONAL RELACIONES EMOCIONALES DE LAS DOS RAMAS DEL MSCEIT: COMPRENSIÓN Y MANEJO EMOCIONAL**

En la Figura 9 da muestra de las puntuaciones obtenidas en cada tarea del test que se relaciona con las Ramas del Área Estratégica, para la Rama de Comprensión Emocional corresponde las *Tareas de Cambios* y *Tareas de Combinaciones* en la que cada examinado se enfrenta a una serie de preguntas con las que se busca medir la capacidad del examinado para analizar las combinaciones de emociones suscitadas por medio de una situación, separándolas en sus componentes y también el de unir emociones simples que puedan generar sentimientos de mayor complejidad y medir el conocimiento sobre las cadenas emocionales es decir como una emoción evoluciona de una a otra un ejemplo de esto es como el enfado puede convertirse en furia (Manual MSCEIT 2009) bajo este concepto los examinados para las *Tareas de Cambios* respondieron en un total del 39.53% en correspondencia a las valoraciones de las preguntas que determinan los rangos de habilidad emocional del MSCEIT relacionadas con la Rama de Comprensión Emocional que los ubica en el Rango de “Aspectos a Desarrollar”, siguiendo con las puntuaciones de esta tarea se determinó que un 53.49% de los examinados se ubicó en el Rango de “Competente” y un 6.98% en “Muy Competente”, no existieron puntuaciones para el Rango de “Necesita Mejorar” y el Rango de “Experto” en concordancia con las valoraciones de Rango del MSCETI. En las *Tareas de Combinaciones* los examinados respondieron en un total del 20.93% ubicándose en el Rango de “Aspectos a Desarrollar”, con un 67.44% en “Competente” y un 11.63% en “Muy Competente”, de igual manera no existieron valoraciones para el Rango de “Necesita Mejorar” y el Rango de “Experto”.

En relación a la segunda Rama Manejo Emocional del Área Estratégica las tareas que permiten medir a los examinandos en su habilidad emocional se manifiesta al enfrentarse con las *Tareas de Manejo Emocional* y *Tareas de Relaciones Emocionales* en las que se mide la capacidad del examinado para incorporar “sus” emociones en los procesos cognitivos al tomar decisiones, de esta manera el examinado debe evaluar con eficacia una serie de acciones en las que participan terceros con el ánimo de responder eficazmente a una situación en la que las emociones medie dicha situación de igual forma las relaciones emocionales permiten al examinado evaluar la capacidad que tiene para incluir “las” emociones en la toma de decisiones que impliquen a otras personas para conseguir o lograr un objetivo. Para la *Tarea de Manejo Emocional* un 41.86% de los examinados se ubicó en el Rango de “Aspectos a Desarrollar” de acuerdo a las valoraciones estipuladas por el test, un 48.84% en el Rango de “competente” y solo un 9.30% en el Rango “Muy Competente”, no hay valoraciones para el Rango de “Necesita Mejorar” o “Experto” en la realización de esta tarea. En la segunda *Tarea Relaciones Emocionales* el 27.91% se situó en el Rango “Aspectos a Desarrollar”, el 58.14% en “Competente” y un 13.95% en “Muy Competente” de igual forma no hay valoraciones en el Rango de “Necesita Mejorar” y “Experto”.

PUNTUACIONES DE TAREA	Necesita Mejorar 51 – 70	Aspecto a desarrollar - 90	Competente 91 - 110	Muy competente – 111	Experto 131 - 150	Total %
<b>Cambios</b>	0,00%	39,53%	53,49%	6,98%	0,00%	100,00 %
<b>Combinaciones</b>	0,00%	20,93%	67,44%	11,63%	0,00%	100,00 %
<b>Manejo emocional</b>	0,00%	41,86%	48,84%	9,30%	0,00%	100,00 %
<b>Relaciones emocionales</b>	0,00%	27,91%	58,14%	13,95%	0,00%	100,00 %

Tabla 13 Puntuaciones y rangos de tareas de CIEP Y CIEF

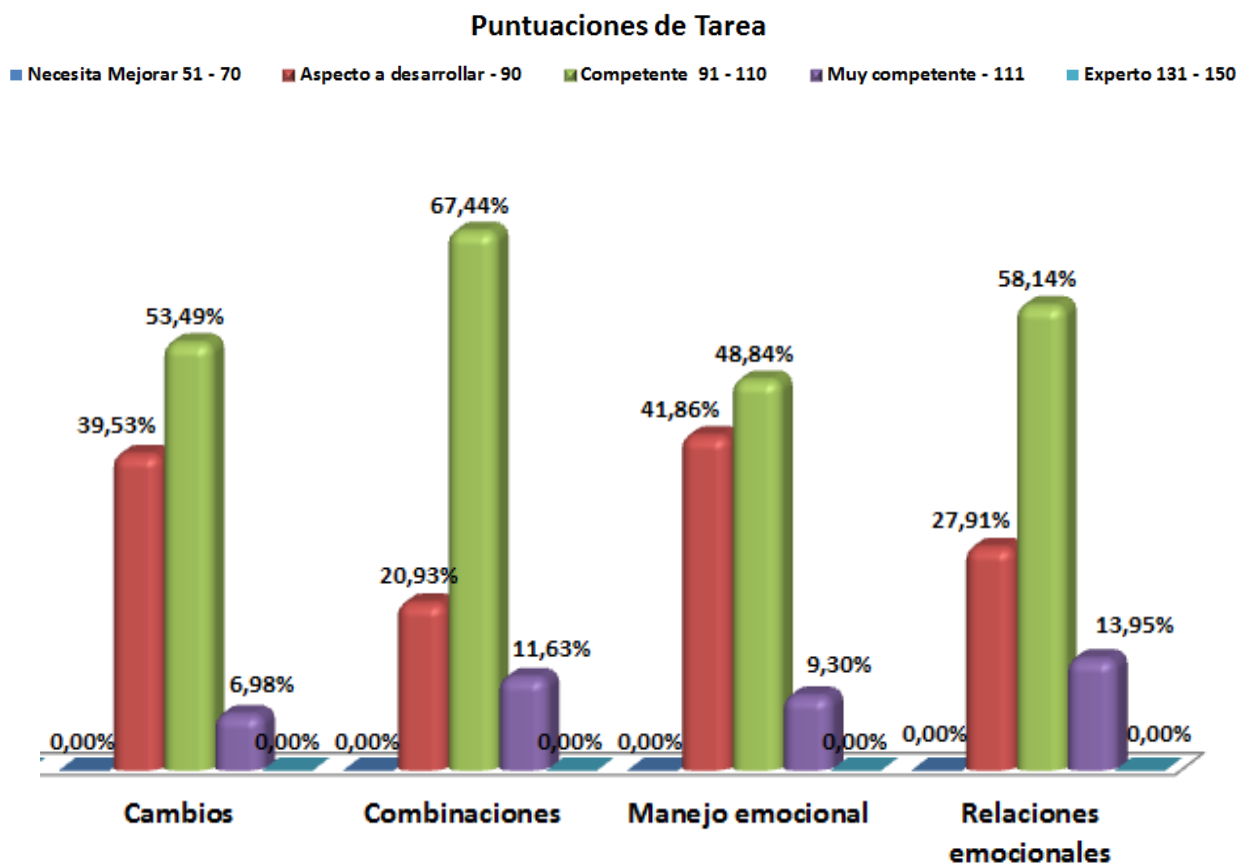


Fig. 11 Puntuaciones de tareas CIEC y CIEM

## 6.2 ANALISIS LAS HABILIDADES EMOCIONALES DE LOS DOCENTES EN SU PRACTICA PEDAGOGICA DESDE LA GUIA DE OBSERVACION ESTRUCTURADA (GOHE)

Las observaciones fueron analizadas de manera cualitativa a partir de un análisis categorial estructurado a partir del modelo de las cuatro ramas de Mayer y Salovey (1997) de esta manera toda la información recolectada por medio del diario anecdótico en las observaciones de clase

fue organizado en cada una de las unidades de análisis que corresponde al área Experiencial en la rama de Percepción y Facilitación Emocional y el área Estratégica en la rama de Comprensión y Manejo emocional en la Guía de Observación Estructurada (GOHE) teniendo en cuenta la frecuencia de los participantes al evidenciar las habilidades emocionales frente a las situaciones categorizadas en cada una de las ramas

La primera unidad de análisis es el área Experiencial, que incluye la rama de Percepción Emocional junto a las categorías de atención y tono de la voz, en ellas se incluyen las subcategorías referidas a las manifestaciones de las habilidades emocionales de los docentes en la práctica pedagógica que son recogidas en situaciones en las que se encuentran evidencias positivas o negativas de las HE de los docentes.

En esta primera unidad de análisis se encuentra también la rama de Facilitación emocional que comprende las categorías de expresión de sus emociones y redirección de su conductas, las observaciones de las HE de los docentes de estas categorías se reunieron en tres subcategorías evidenciadas en situaciones relacionadas a la práctica pedagógica del docente.

La segunda unidad de análisis es el área Estratégica, comprende las ramas Comprensión y Manejo emocional, en la primera se encuentra la categoría etiquetar las emociones y combinar emociones, las habilidades emocionales del docente en estas categorías se agruparon en dos subcategorías, finalmente en la rama Manejo se distinguieron igualmente dos categorías referentes a la solución de problemas y a la toma de decisiones con dos subcategorías en las que se indica situaciones del desarrollo de la clase junto a las HE evidenciadas por docente.

En cuanto la frecuencia de las expresiones de las habilidades emocionales de los docentes cabe mencionar que estas varían en función del tipo de actividad que implica la clase, de esta

manera aquellas orientadas a la participación del estudiante, en este caso al contextualizar una actividad, hacer preguntas, exposiciones orales, trabajos en grupo o individuales en el cuaderno etc. registraron un mayor índice de la presencia de las HE de los docentes, por el contrario las actividades pasivas como el dictado o copiar del tablero indicaron una baja presencia de HE por parte del docente; por lo que en algunas de las categorías, se observa una baja expresión de las HE relacionadas precisamente por el tipo de actividad de la clase. A continuación se detalla la frecuencia de las HE de los docentes expresadas en la práctica pedagógica en cada una de las categorías organizadas en la GOHE.

### **6.2.1 ANALISIS DE LAS HABILIDADES EMOCIONALES DESDE EL AREA EXPERIENCIAL - RAMA PERCEPCION REFERIDAS A LA ATENCION**

En esta primera categoría de análisis las manifestaciones de las habilidades emocionales de los participantes observados se registraron en situaciones referidas a la atención que presta el docente a los gestos faciales de los estudiantes durante el desarrollo de la clase: mientras se desplaza por el salón, si se mantiene en un solo lugar, la manera como da inicio a la clase, si saluda, al organizarla, mientras realizan un actividad, corrige actividades (tareas) o a el comportamiento de los estudiantes. Estas habilidades en la *Atención* pudieron darse de manera positiva, es decir, el docente sí estuvo atento a los gestos faciales o negativas al ignorar por completo cualquier gesto de carácter emocional de los estudiantes en cualquiera de las situaciones planteadas. Ver Cuadro 5.

AREA EXPERIENCIAL					
PERCEPCION EMOCIONAL					
ATENCION					
Situaciones relacionadas con la atención que presta el docente a los gestos faciales de los estudiantes					
Durante la práctica pedagogía el docente se desplaza, esta fijo en un solo lugar, observa a los estudiantes durante el desarrollo de la clase , ignora a los estudiantes					
SITUACIONES	POSITIVA	%	NEGATIVA	%	TOTAL
Durante la explicación u organización de la clase	13	76,47	4	23,53	17
Mientras revisa o corrige tareas individualmente	2	40	3	60	5
Mientras dicta o copia en el tablero	1	14,29	6	85,71	7
Realizan una actividad, ejercicios, lectura	7	46,67	8	53,33	15
Exposiciones orales	0	0	1	100	1
Situaciones especiales del desarrollo de la clase	3	75	1	25	4
<b>TOTALES</b>	<b>26</b>	<b>53</b>	<b>23</b>	<b>47</b>	<b>49</b>

Cuadro 5 Situaciones Práctica Pedagógica. Categoría Atención.

La *Atención* que prestó el docente a los gestos de los estudiantes en gran parte se relacionó con las ocurridas al inicio de la clase o mientras se encontraba frente al grupo explicando o preguntando contando con un total de 13 acciones positivas y 4 negativas, es decir que el docente fija la atención en los gestos de los estudiantes en los momentos de la clase en las que tiene contacto visual directo, las negativas se presentaron cuando el docente en esta situación ignora o evade el contacto visual con los estudiantes, de igual modo ocurre en las situaciones de la clase en las que el contacto visual disminuye, por ejemplo al dictar o copiar en el tablero solo se manifestó una positiva y las negativas aumentaron a 6 indicador que entre los 20 observados solo uno estuvo atento a los gestos de los estudiantes, en este sentido las situaciones referentes a corregir actividades o eventos especiales en el desarrollo de la clase conto con la evidencia

positiva en 2 y 3 en las negativas, igualmente en la revisión de tareas y 1 de situaciones especiales de la clase que muestra claramente una baja participación de los docentes, la presencia es mucho más pareja en la situación de realizar actividades como ejercicios, lecturas, en las que se contabilizaron 7 positivas y ocho negativas es decir que un poco menos de la mitad de los observados presta atención a las manifestaciones emocionales de los estudiantes relacionados con lo gestual de los individuos. Figura 12. Situaciones relacionadas con la atención.



**Figura 12 Relación de las situaciones positivas y negativas. Categoría Atención. Sub. Cat. Situaciones relacionadas con la atención que presta el docente a los gestos faciales de los estudiantes**

Siguiendo en la Rama Percepción Emocional en las observaciones se tuvo en cuenta la *Atención* que presta el docente a las manifestaciones verbales de los estudiantes en diferentes situaciones puntuales del desarrollo de la clase, es cuando el docente se detiene a escuchar o por el contrario ignora o excluye las expresiones orales de los niños, en esta categoría fue mas

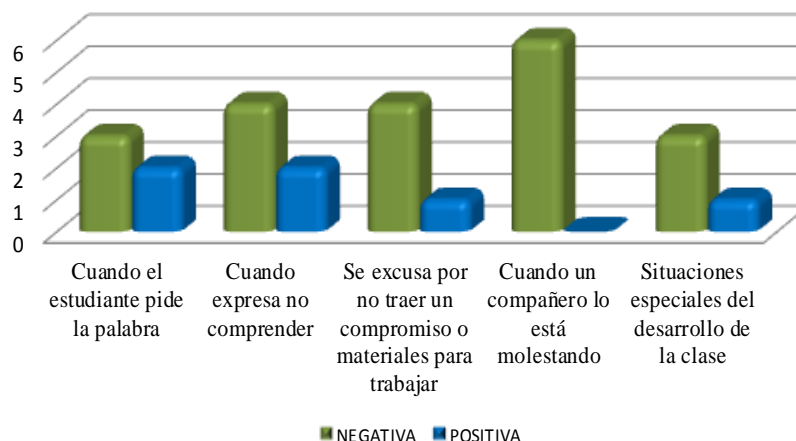
recurrente las acciones negativas del docente frente a estos momentos, siendo los de mayor presencia aquellas en las que el niño se queja porque un compañero lo esta molestando con un total de 6 negativas y ninguna positiva, en menor numero se presentaron 4 negativas referidas cuando el estudiante expresa no comprender y solo dos positivas en igual numero cuando expresa no tener materiales (lápiz, cuaderno, colores, etc) con solo una positiva, en situaciones especiales de la clase se clasificaron aquellas de carácter eventual si un niño esta enfermo, se golpea, esta llorando; para estos casos se manifestaron 3 negativass y una positiva. Esta categoria se trata de la habilidad que tiene el docente para estar atento y responder acertivamente a las situaciones mencionadas valorando el componente emocional implcito en las expresiones verbales de los estudiantes, requiere de una respuesta casi inmediata al niño y no ignoraralo. Cuadro 5.1

AREA EXPERIENCIAL					
PERCEPCION EMOCIONAL					
ATENCION					
Expresiones relacionadas con la atención que presta el docente a las manifestaciones verbales de los estudiantes					
El docente se detiene a escuchar a los estudiantes en el desarrollo de la clase o los ignora					
SITUACIONES	POSITIVA	%	NEGATIVA	%	TOTAL
Cuando el estudiante pide la palabra	2	40	3	60	5
Cuando expresa no comprender	2	33,33	4	66,67	6
Se excusa por no traer un compromiso o materiales para trabajar	1	20	4	80	5
Cuando un compañero lo está molestando	0	0	6	100	6
Situaciones especiales del desarrollo de la clase	1	25	3	75	4
<b>TOTALES</b>	<b>6</b>	<b>23</b>	<b>20</b>	<b>77</b>	<b>26</b>

**Cuadro 5.1 Situaciones Práctica Pedagógica. Categoría Atención.**



## CATEGORIA: ATENCION DEL AREA CIEX



**Fig. 13 Relación de las situaciones positivas y negativas Categoría Atención. Sub. Cat. Expresiones relacionadas con la atención que presta el docente a las manifestaciones verbales de los estudiantes.**

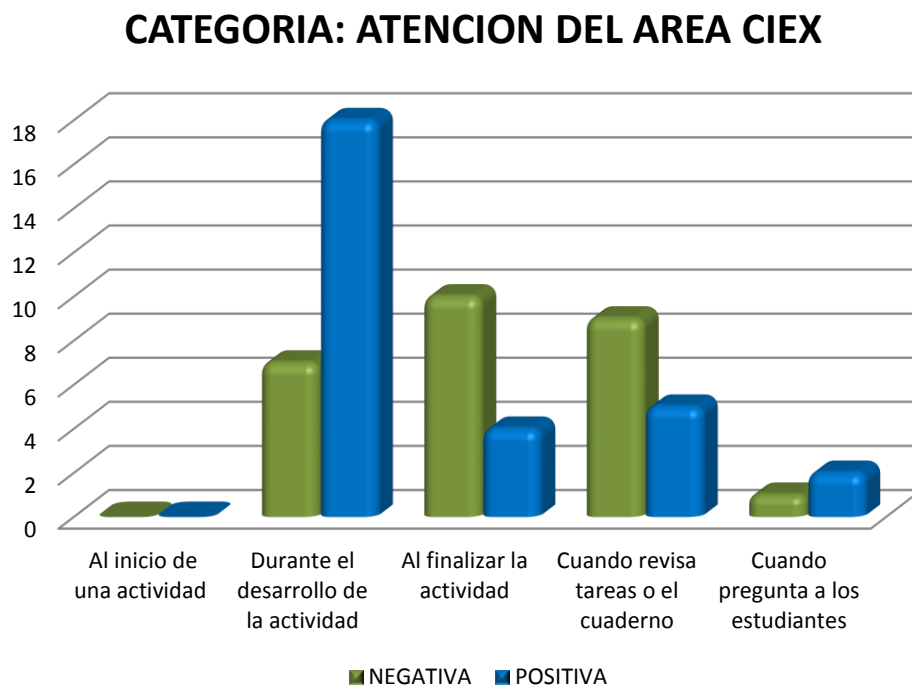
En cuanto la *Atención* que presta el docente a las actividades efectuadas por los estudiantes se refiere a elogiar las tareas, ejercicios, dibujos etc. que se realizan en clase. La presencia positiva de las HE se manifestaron en mayor número las relacionadas con ejercicios de participación espontánea en clase sobre un tema en el desarrollo de una actividad, el docente por lo general hace preguntas abiertas y tiene la libertad de ser contestadas por cualquiera, las observaciones indicaron que el docente expresa palabras de ¡MUY BIEN! ¡EXCELENTE! En respuesta a las intervenciones de los estudiantes con un total de 18 positivas y 7 negativas debido a que el docente no genera ninguna expresión ante la participación de los estudiantes. Cuando el docente revisa un ejercicio escrito o da por finalizada una actividad en el cuaderno, las expresiones positivas cambian con un total de 5 y las negativas suben a 9, para la primera situación y 4 positivas y 10 negativas para la segunda situación, el docente al revisar los cuadernos emite

juicios de ¡MAL HECCHO! ¡NO SABES HACERLO! ¡CORRIGE! O simplemente ignora el estudiante, le dice que se siente, dando muestra de escasa presencia de HE frente a estas situaciones. En cuanto al inicio de la actividad no se marcan expresiones que puedan motivar a los estudiantes para la realización de cualquier ejercicio y con una mínima presencia las situaciones relacionadas cuando el docente pregunta específicamente a un niño, en este caso durante las observaciones indicaron que las prácticas educativas orientadas a este tipo de ejercicios fue escasa, solo un docente utilizó las preguntas directas, indicando dos expresiones de la HE positiva y una negativa. Ver Cuadro 5.2

AREA EXPERIENCIAL					
PERCEPCION EMOCIONAL					
ATENCION					
Elogia las tareas, ejercicios, dibujos o actividades realizadas por los estudiantes					
El docente expresa a los estudiantes palabras de ¡MUY BIEN HECHO! EXELENTE! al terminar las actividades o presentar compromisos. Resta importancia al trabajo realizado					
SITUACIONES	POSITIVA	%	NEGATIVA	%	TOTAL
Al inicio de una actividad	0	0,00	0	0,00	0
Durante el desarrollo de la actividad	18	72	7	28	25
Al finalizar la actividad	4	28,57	10	71,43	14
Cuando revisa tareas o el cuaderno	5	35,71	9	64,29	14
Cuando pregunta a los estudiantes	2	66,67	1	33,33	3
<b>TOTALES</b>	<b>29</b>	<b>52</b>	<b>27</b>	<b>48</b>	<b>56</b>

**Cuadro 5.2 Situaciones Práctica Pedagógica. Categoría Atención.**

En la Figura 14 se expresa la relación entre las Habilidades Emocionales evidenciadas por los docentes en la práctica pedagógica, de carácter positivo o negativa ocurridas en el desarrollo de la clase en la categoría Atención.



**Fig. 14 Relación de las situaciones positivas negativas. Categoría Atención. Sub. Cat. Elogia las tareas, ejercicios, dibujos o actividades realizadas por los estudiantes**

Durante las observaciones de clase la subcategoría acerca de la decodificación que hace el docente ante expresiones emocionales de los estudiantes, hace referencia a la habilidad que puede tener el profesor para leer el estado de ánimo o las emociones de manera positiva o negativa en situaciones específicas durante el desarrollo de la clase, esta subcategoría presento pocas evidencias acerca de la HE de los docentes para decodificar emociones, solo en las situaciones cuando el estudiante no comprende la actividad y en situaciones especiales de la clase se revela la HE que en el caso de la primera situación es negativa con una presencia de 3 lo que indica que un grupo menor a 5 docentes manifestaron HE en este punto, mientras que en la segunda la participación fue de 3 a 3(P/N) en el resto de las situaciones marcaron 1 negativa para

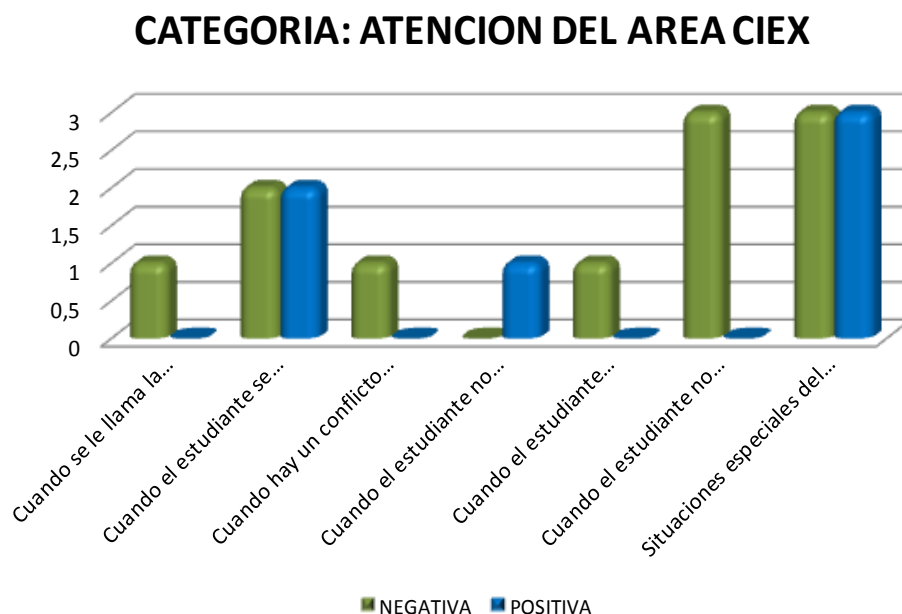
la situación ante los llamados de atención, la participación en actividades de clase y entre conflictos entre compañeros, cuando el estudiante se niega a participar indico 2 evidencias (P/N) y cuando no quiere participar 1 positiva, la escasa evidencia en esta categoría guarda relación con el tipo de actividades que realizo el docente en el desarrollo de la clase inhibiendo así la expresión de las HE de los profesores al no existir el contexto propicio para su manifestación.

Ver Cuadro 5.3

AREA EXPERIENCIAL					
PERCEPCION EMOCIONAL					
ATENCION					
Decodifica las expresiones emocionales de los estudiantes frente a una situación					
El docente percibe las emociones o estados de ánimo de los estudiantes frente a situaciones durante el desarrollo de la clase y se refiere a ellos de forma positiva o negativa					
SITUACIONES	POSITIVA	%	NEGATIVA	%	TOTAL
Cuando se le llama la atención a un estudiante por comportamiento	0	0	1	100	1
Cuando el estudiante se niega a participar en una actividad	2	50	2	50	4
Cuando hay un conflicto entre compañeros	0	0	1	100	1
Cuando el estudiante no quiere participar en las actividades	1	100	0	0	1
Cuando el estudiante participa en las actividades	0	0	1	100	1
Cuando el estudiante no comprende la actividad	0	0	3	100	3
Situaciones especiales del desarrollo de la clase	3	50	3	50	6
<b>TOTALES</b>	<b>6</b>	<b>35</b>	<b>11</b>	<b>65</b>	<b>17</b>

**Cuadro 5.3 Situaciones Práctica Docente. Categoría Atención**

En la Figura 15 se expresa la relación entre las Habilidades Emocionales evidenciadas por los docentes en la práctica pedagógica, de carácter positivo o negativa ocurridas en el desarrollo de la clase en la categoría Atención.



**Fig. 15** Relación de las situaciones positivas y negativas. Categoría Atención. Sub. Cat. Decodifica las expresiones emocionales de los estudiantes frente a una situación

### **6.2.2 ANALISIS DE LAS HABILIDADES EMOCIONALES DESDE EL AREA EXPERIENCIAL - RAMA PERCEPCION REFERIDAS AL TONO DE LA VOZ**

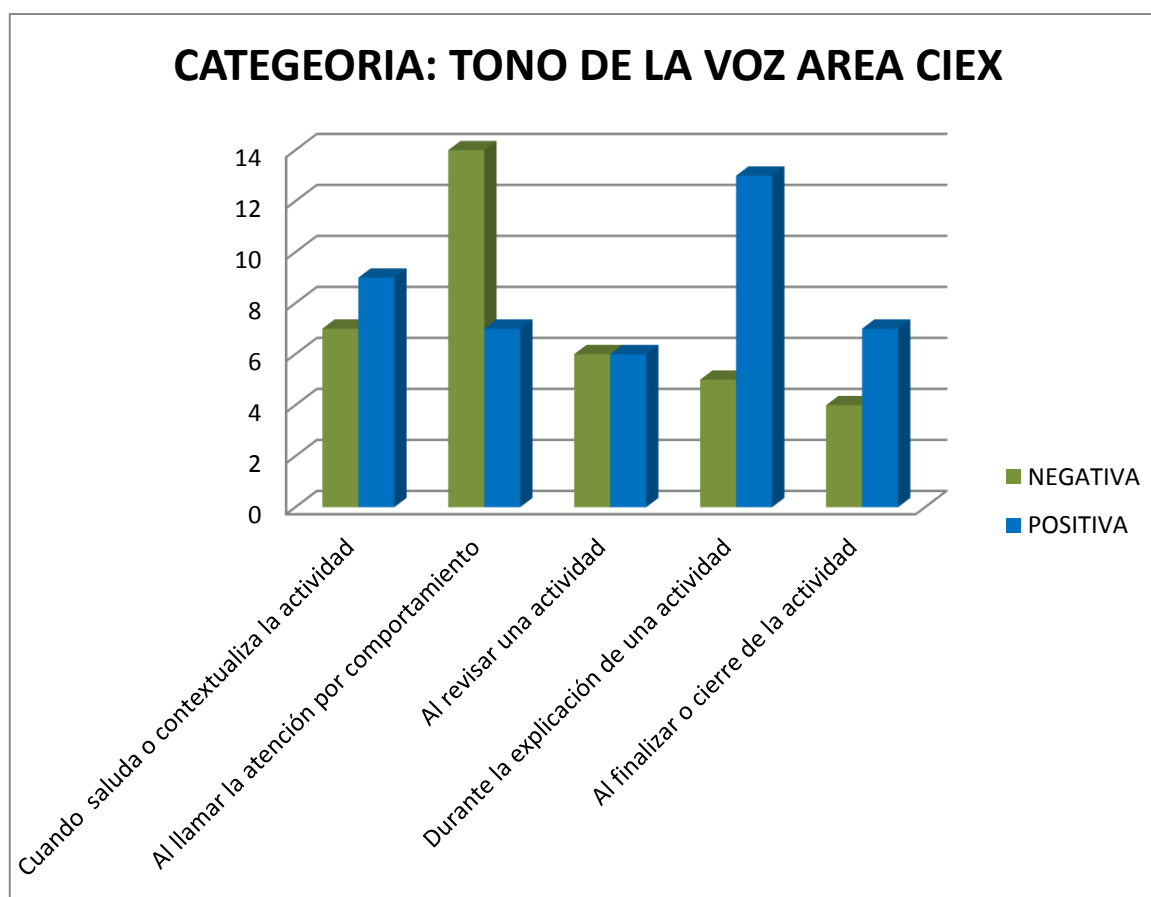
La segunda categoría de la Rama Percepción Emocional del Área CIEX corresponde al *Tono de la Voz* que utiliza el docente para dirigirse al grupo de estudiantes o de manera puntual a un niño durante el desarrollo de la clase. El *Tono de la Voz* es la principal herramienta que tiene el docente para comunicarse con sus estudiantes, por lo tanto el uso adecuado indica la habilidad emocional que tiene el docente para ajustarlo a diferentes situaciones suscitadas durante la clase, es decir que el *Tono de la Voz* sea acorde al contexto por ejemplo: cuando llega al salón y saluda, una voz amable y moderada da cuenta de la HE del docente para emplear su voz y generar un contacto empático con sus estudiantes, caso contrario la voz autoritaria y en tono demasiado alto genera predisposición por parte de los estudiantes hacia el profesor. En las

observaciones el *Tono de la Voz* empleado por los docentes mantuvo aspectos en similitud de frecuencia tanto positivos como negativos.

Durante la explicación de la clase los docentes manejan un *Tono de la Voz* alto moderado acorde a la necesidad en la práctica educativa para que los estudiantes puedan escuchar las explicaciones relacionadas con la clase con un total de 14 manifestaciones positivas en el uso de la voz y 6 negativas que aluden a la exagerada implementación de la voz que se acerca al grito. En las situaciones para llamar la atención por comportamiento las HE positivas bajan 6 y las negativas crecen a 14, indicando que el docente recurre a la voz autoritaria y fuerte para corregir el comportamiento de sus estudiantes, en cuanto a las situaciones referentes a la contextualización de la clase, es decir el *Tono de la Voz* que utiliza para organizar y disponer el grupo para el desarrollo de la clase presenta HE positivas en razón de 9 manteniendo un *Tono de la Voz* moderado y 7 negativas, con un *Tono de la Voz* alto-autoritario, al revisar una actividad o el cierre de la misma el docente mantiene un promedio de 7 positivas tono moderado y 6 negativas alto-autoritario.. Ver cuadro 6. Figura 16.

AREA EXPERIENCIAL					
PERCEPCION EMOCIONAL					
TONO DE LA VOZ					
Uso del tono de la voz en diferentes momentos de la clase					
El docente maneja un tono de voz de acuerdo a las situaciones presentadas en el desarrollo de la clase. Alto, bajo. moderado, autoritario					
SITUACIONES	POSITIVA	%	NEGATIVA	%	TOTAL
Cuando saluda o contextualiza la actividad	9	56,25	7	43,75	16
Al llamar la atención por comportamiento	7	33,33	14	66,67	21
Al revisar una actividad	6	50	6	50	12
Durante la explicación de una actividad	13	72,22	5	27,78	18
Al finalizar o cierre de la actividad	7	63,64	4	36,36	11
<b>TOTALES</b>	<b>42</b>	<b>54</b>	<b>36</b>	<b>46</b>	<b>78</b>

**Cuadro 7 Situaciones Práctica Pedagógica. Categoría Tono de la voz.**



**Fig. 16** Relación de las situaciones positivas y negativas. Categoría Tono de la voz. Sub. Cat. Uso del tono de la voz en diferentes momentos de la clase

### 6.2.3 ANALISIS DE LAS HABILIDADES EMOCIONALES DESDE EL AREA EXPERIENCIAL - RAMA FACILITACION REFERIDAS A LA EXPRESION DE LAS EMOCIONES

La segunda unidad de análisis es la Rama del Área Experiencial que incluye la Rama Facilitación Emocional, esta implica las HE del docente para *Expresión de sus Emociones* durante el desarrollo de la clase, la actitud y acciones que toma para resolver situaciones que le generen cambios emocionales y que puede manifestar de manera positiva o negativa en su práctica pedagógica la utilización de expresiones orales como: ¡Necesito que...! ¡Quiero que!

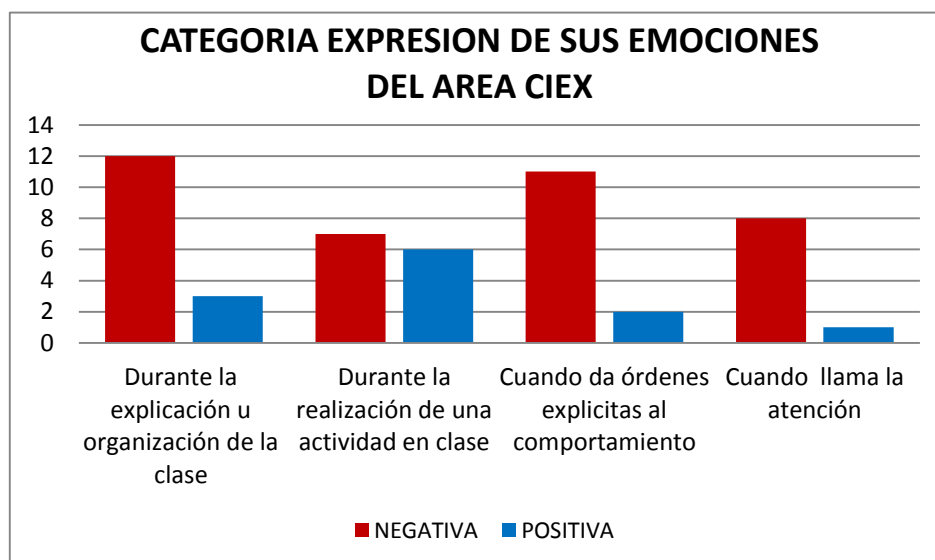
¡No puedo si...! O acciones como golpear un objeto contra el tablero o la mesa, respirar, manifestar fastidio, alegría, enojo, tensión, neutralidad o enojo son muestra de las HE del docente para utilizar sus emociones en favor o en contra de una situación con un componente emocional. En la subcategoría expresión del estado de ánimo, las observaciones de clase registraron una tendencia negativa en las habilidades del docente con un frecuencia alta en relación a las positivas, en la situación referente a la explicación u organización de la clase se contaron 12 negativas frente 3 positivas, en similares dígitos las contabilizadas cuando el docente da órdenes explícitas al comportamiento 11 negativas y solo dos positivas. Las vinculadas a los llamados de atención indicaron 8 negativas y solo una positiva, finalmente se contaron 7 negativas y 6 positivas durante la explicación u organización de la clase. La asidua de una tendencia negativa en las habilidades emocionales del docente en la categoría *Expresión de sus Emociones*, indica la tensión que maneja la mayoría de los docentes observados que desboca en *Expresión de sus Emociones*. Ver Cuadro 7.

AREA EXPERIENCIAL					
FACILITACION EMOCIONAL					
EXPRESION DE SUS PROPIAS EMOCIONES					
Situaciones relacionadas cuando el docente expresa su estado de ánimo					
El docente da muestra de su estado emocional al expresar palabras como: ¡Necesito que...! ¡Quiero que...! ¡No puedo continuar si...! Golpea objetos, Cierra los ojos, respira, manifiesta fastidio, alegría, autoritarismo, tensión, neutralidad o enojo					
SITUACIONES	POSITIVA	%	NEGATIVA	%	TOTAL
Durante la explicación u organización de la clase	3	20	12	80	15
Durante la realización de una actividad en clase	6	46,15	7	53,85	13
Cuando da órdenes explícitas al comportamiento	2	15,38	11	84,62	13
Cuando llama la atención	1	11,11	8	88,89	9
<b>TOTALES</b>	<b>12</b>	<b>24</b>	<b>38</b>	<b>76</b>	<b>50</b>

**Cuadro 7 Situaciones Práctica Pedagógica. Categoría Expresión de sus propias emociones**



La Figura 17 describe la relación de habilidades emocionales positivas y negativas de la Categoría Expresión de sus Propias Emociones, con el fin de valorar las distancias que se presentan entre cada una de las cuatro situaciones.



**Fig. 17** Relación de las situaciones positivas y negativas Categoría Expresión de sus propias emociones. Sub. Cat. Situaciones relacionadas cuando el docente expresa su estado de ánimo

#### 6.2.4. ANALISIS DE LAS HABILIDADES EMOCIONALES DESDE EL AREA EXPERIENCIAL - RAMA FACILITACION REFERIDAS A LA REDIRECCION DE LA CONDUCTA

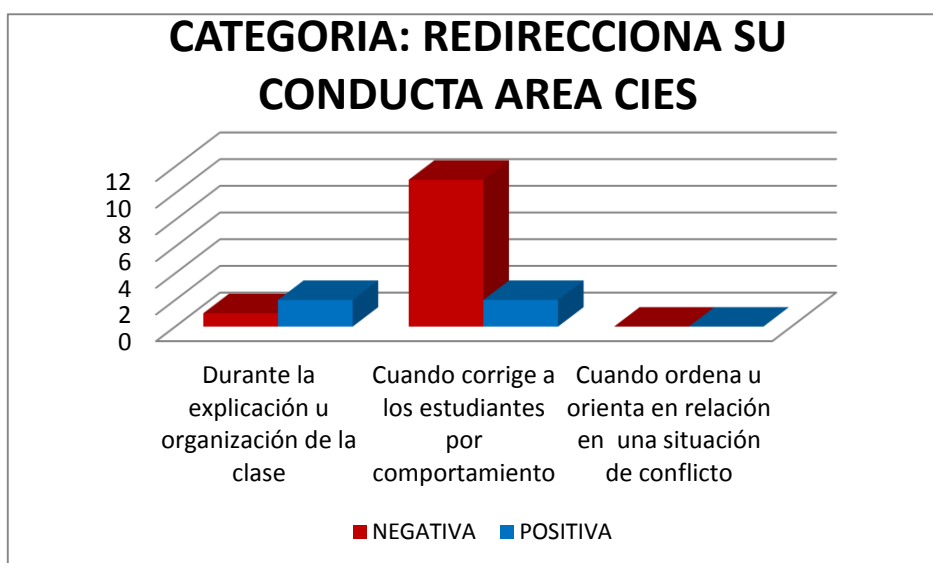
La segunda categoría *Redirección de la Conducta* expone las manifestaciones del docente al cambiar o redireccionar su estado de ánimo para utilizarlo en la solución de problemas (subcategoría- Expresiones que den cuenta dl estado de ánimo útil en diferentes situaciones). En la práctica pedagógica las habilidades emocionales del docente se exponen en las estrategias que el docente emplea para cambiar su estado de ánimo en relación a las emociones suscitadas: cuando el docente cambia una actividad que le genera tensión por la mala conducta de los

estudiantes, si se acerca, pregunta, escucha o toca al estudiante con el fin de generar un acercamiento o por el contrario omite cualquier tipo de contacto, si en sus acciones, expresiones o contacto utiliza emociones relacionadas con el enojo, la ira, el fastidio, la alegría o el autoritarismo.

En las observaciones de clase, las situaciones en las que se expresaron las HE de los profesores registraron en un total de 11, referidas al uso de emociones negativas para corregir a los estudiantes por el comportamiento, aluden al enojo y el autoritarismo, solo se presentaron 2 positivas en dos docentes que generan cambios en su actitud al utiliza expresiones orales amables y amorosas para invitar a los estudiantes al buen comportamiento, en igual número 2 positivas durante la explicación de la clase al mantenerse alegre durante el desarrollo de la clase y una negativa por reflejar emociones negativas como el fastidio, finalmente no hubo expresiones de la HE de los docentes en la orientación de situaciones de conflicto. Ver cuadro 8

AREA EXPERIENCIAL					
FACILITACION EMOCIONAL					
REDIRECCIONA SU CONDUCTA					
Expresiones que den cuenta del estado de ánimo útil en diferentes situaciones.					
El docente recurre a estrategias como el cambio de actividad, acercarse al estudiante, preguntar, escucha, tocar al estudiante, o ignora. Da muestra de tener fastidio, enojo, alegría, tensión o autoritarismo durante el desarrollo de la clase					
SITUACIONES	POSITIVA	%	NEGATIVA	%	TOTAL
Durante la explicación u organización de la clase	2	66,67	1	33,33	3
Cuando corrige a los estudiantes por comportamiento	2	15,38	11	84,62	13
Cuando ordena u orienta en relación en una situación de conflicto	0	0	0	0	0
<b>TOTALES</b>	<b>4</b>	<b>25</b>	<b>12</b>	<b>75</b>	<b>16</b>

**Cuadro 8 Situaciones Práctica Pedagógica. Categoría Redirección de la Conducta**



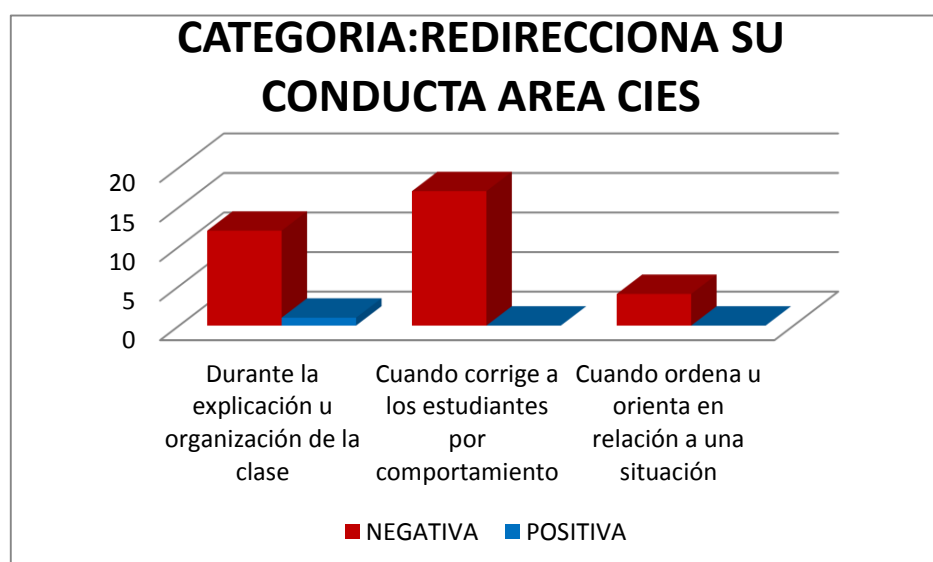
**Fig. 18 Relación de las situaciones positivas y negativas de la Categoría Redirecciona su conducta. Sub. Cat. Expresiones que den cuenta del estado de ánimo útil en diferentes situaciones.**

La segunda subcategoría (Expresiones emocionales al dirigirse a los estudiantes durante la práctica pedagógica: sarcasmo o palabras agradables) apunta a las expresiones orales que utiliza el docente para revelar su estado emocional en situaciones concretas del desarrollo de la clase siendo positivas las que reflejan la HE del docente para dirigirse a sus estudiantes de manera agradable y amable durante la práctica pedagógica, las negativas aluden al sarcasmo, muestra de un bajo control en la redirección de las emociones en momentos de tensión, conflicto, frustración etc. En esta subcategoría todas las expresiones emocionales en las diferentes situaciones fueron negativas utilizando el sarcasmo como la primera fuente para expresar sus emociones con 17 anotaciones negativas cuando el docente corrige a los estudiantes por el comportamiento, cero positivas, 12 negativas durante la organización de la clase y solo 1 positiva, indicador que solo un docente manifestó palabras agradables, por último, 4 positivas cuando el docente orienta en relaciona una situación, es decir el uso de palabras agradables

indican que el docente realiza un filtro emocional para encontrar aquella que puedan serle útil en una situación con componentes emocionales. No hubo evidencias positivas. Ver cuadro 8.1.Figura 19

AREA EXPERIENCIAL					
FACILITACION EMOCIONAL					
REDIRECCIONA SU CONDUCTA					
Expresiones emocionales al dirigirse a los estudiantes durante la práctica pedagógica ( sarcasmo o palabras agradables)					
El docente utiliza palabras sarcásticas o agradables que den cuenta de su estado emocional durante el desarrollo de la clase					
SITUACIONES	POSITIVA	%	NEGATIVA	%	TOTAL
Durante la explicación u organización de la clase	1	7,69	12	92,31	13
Cuando corrige a los estudiantes por comportamiento	0	0	17	100	17
Cuando ordena u orienta en relación a una situación	0	0	4	100	4
<b>TOTALES</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>33</b>	<b>97</b>	<b>34</b>

**Cuadro 8.1 Situaciones Práctica Pedagógica. Categoría Redirecciona su Conducta**



**Fig. 19 Relación de las situaciones positivas y negativas de la Categoría Redirecciona su conducta. Sub. Cat. Expresiones emocionales al dirigirse a los estudiantes durante la práctica pedagógica (sarcasmo o palabras agradables)**

### 6.2.5 ANALISIS DE LAS HABILIDADES EMOCIONALES DESDE EL AREA ESTRATEGICA - RAMA COMPRESION REFERIDAS A ETIQUETAR EMOCIONES

La segunda unidad de análisis (CIEX) contiene la rama Comprensión emocional, en ella las habilidades emocionales del docente se exponen en dos categorías, la primera concierne a *Etiquetar Las Emociones*, referida a la habilidad que tiene el docente para comprender y nombrar las emociones que se generan en situaciones concretas del desarrollo de la clase en este caso: las expresiones verbales que enuncien el estado emocional de los estudiantes, el docente recurre a expresiones positivas o negativas en la forma en que se dirige al estudiante al mostrarse alegre, enojado, tensionado, con fastidio o neutral.

La presencia de la HE de los docentes al *Etiquetar Las Emociones* las expresiones emocionales de los estudiantes denotando autoritarismo, fastidio, neutralidad, tensión, alegría o enojo, fueron poco frecuentes con una muestra de cuatro docentes en las manifestaciones positivas y solo 3 de ellos mismos en las negativas, factor que puede presentarse debido a que dentro del desarrollo de la clase no se dieron situaciones que evidenciaron en mayor medida esta subcategoría o bien por la inexpressión de los docentes en relación a las situaciones señaladas en la culminación de una actividad, al buen o inadecuado comportamiento y al dirigirse al grupo en general.

En este sentido las situaciones referidas a la culminación de una actividad conto con solo una positiva y cero negativa, al buen comportamiento 3 positivas y 2 negativas, dirigidas al grupo en general 1 positiva y dos negativas. Ver Cuadro 9. Figura 20

AREA ESTRATEGICA					
COMPRESION EMOCIONAL					
ETIQUETAR LAS EMOCIONES					
Expresiones verbales que enuncien el estado emocional de sus estudiantes					
El docente etiqueta las expresiones emocionales de los estudiantes durante el desarrollo de la clase denotando autoritarismo, fastidio, neutralidad, tensión, alegría o enojo					
SITUACIONES	POSITIVA	%	NEGATIVA	%	TOTAL
Referidas a la culminación de una actividad	1	100	0	0	1
Referidas al buen o inadecuado comportamiento	3	60	2	40	5
Cuando se dirige al grupo en general	1	33,33	2	66,67	3
<b>TOTALES</b>	<b>5</b>	<b>56</b>	<b>4</b>	<b>44</b>	<b>9</b>

Cuadro 9 Situaciones Práctica Pedagógica. Categoría Etiquetar la Emociones

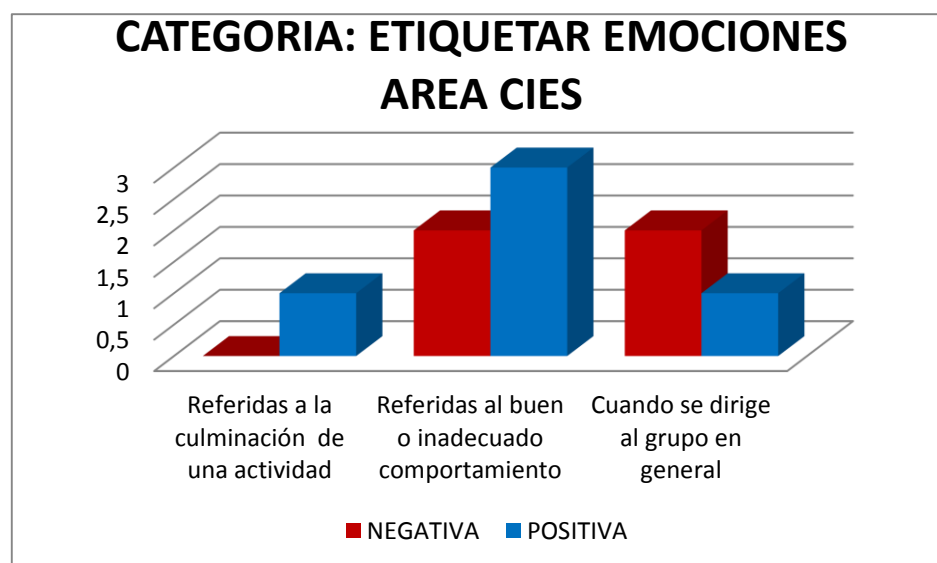


Fig. 20 Relación de las situaciones positivas y negativas de la Categoría Etiquetar la emociones. Sub. Cat. Expresiones verbales que enuncien el estado emocional de sus estudiantes.

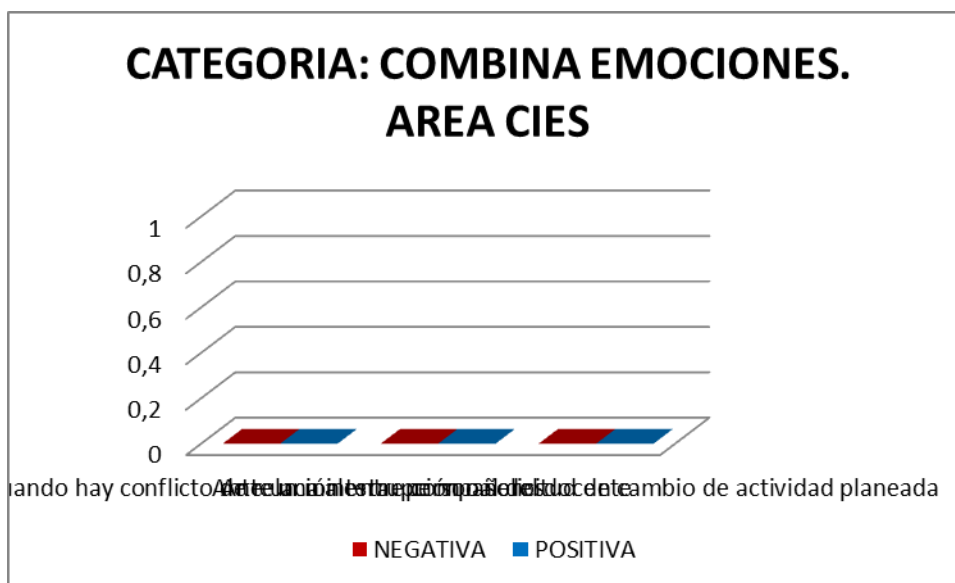
### 6.2.6 ANALISIS DE LAS HABILIDADES EMOCIONALES DESDE EL AREA ESTRATEGICA - RAMA COMPRENSION REFERIDAS A COMBINACION DE EMOCIONES

La segunda categoría de análisis del área CIEX es la *Combinación de Emociones*, dentro de las observaciones de clase alude a la manera que tiene el docente para ajustarse a cambios inesperados durante el desarrollo de la clase que puedan generar emociones contrarias permitiendo un ajuste positivo o negativo. En concreto se refiere a las emociones originadas a partir de una situación y la habilidad que tiene un individuo no solo para comprenderla sino para adecuarse emocionalmente.

Las observaciones de clase establecieron tres situaciones referentes a la *Combinación de Emociones*: cuando hay un conflicto de relación entre compañeros, ante un malestar del docente y ante una interrupción o solicitud de actividad planeada, sin embargo no hubo evidencias clara que pudieran ajustarse o leerse como habilidades emocionales presentes en el docente durante la práctica pedagógica. Ver Cuadro 10. Figura 21

AREA ESTRATEGICA					
COMPRENSION EMOCIONAL					
COMBINACION DE EMOCIONES					
Acciones del docente frente a situaciones presentadas en el desarrollo de la clase que generan estados emocionales positivos o negativos.					
El docente responde con acciones positivas o negativas frente a situaciones inesperadas: ignora, atiende y soluciona, atiende y no soluciona.					
SITUACIONES	POSITIVA	%	NEGATIVA	%	TOTAL
Cuando hay conflicto de relación entre compañeros	-	-	-	-	-
Ante un malestar personal del docente	-	-	-	-	-
Ante una interrupción o solicitud de cambio de actividad planeada	-	-	-	-	-
<b>TOTALES</b>	-	-	-	-	-

**Cuadro 10 Situaciones Práctica Pedagógica. Categoría Combina emociones**



**Fig. 21** Relación de las situaciones positivas y negativas de la Categoría Combina emociones Sub. Cat. Acciones del docente frente a situaciones presentadas en el desarrollo de la clase que generan estados emocionales positivos o negativos.

### 6.2.7 ANALISIS DE LAS HABILIDADES EMOCIONALES DESDE EL AREA ESTRATEGICA - RAMA MANEJO REFERIDAS A SOLUCION DE PROBLEMAS

La rama Manejo Emocional del área CIEEX presentó dos categorías, la primera menciona la *Solución de Problemas*, indica la habilidad que tiene el docente para solucionar efectivamente conflictos valorando cada aspecto de ella y resolverla de manera positiva o negativa dentro del desarrollo de la clase. Las observaciones de clase contabilizaron un total de siete situaciones dentro de la práctica pedagógica, en ellas el docente expresa con sus acciones la habilidad emocional que tiene para abordarlas y dar una solución acorde al contexto, se registraron en su mayoría acciones negativas con un total de 15 y solo 3 positivas.

Doce (12) de las acciones negativas correspondieron a ignorar la situación en conflicto lo que indica que las habilidades del docente en el *Manejo y Solución de Problemas* mediados por



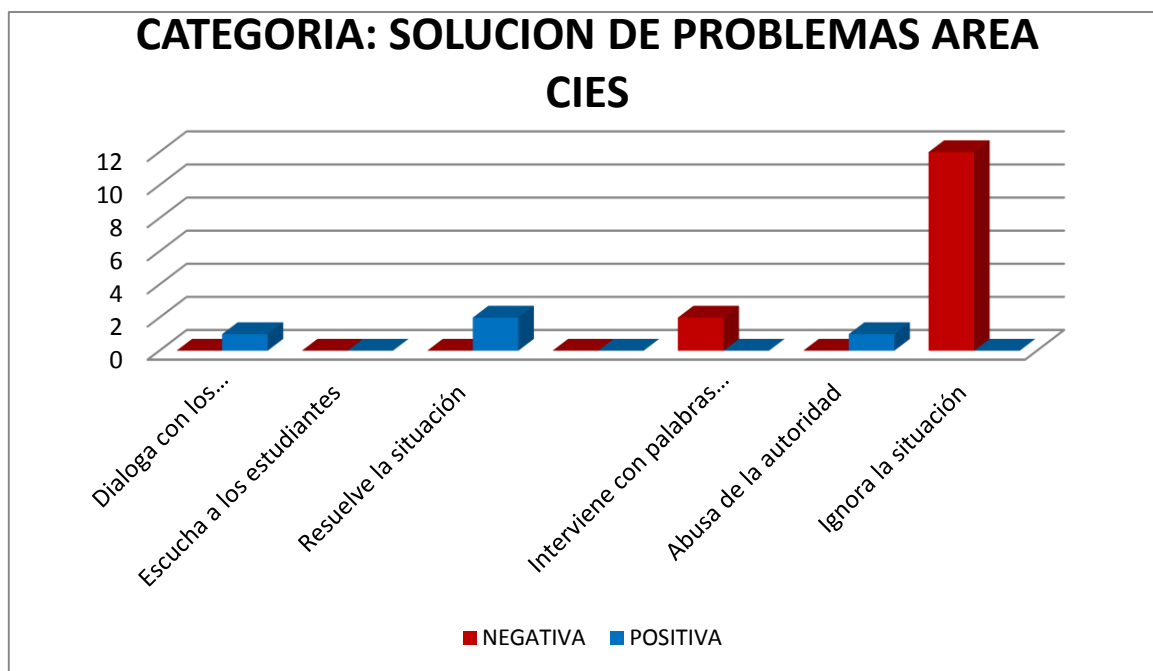
componentes emocionales es insuficiente, las observaciones de clase revelaron que aunque los docentes perciben un conflicto, optan por ignorar la situación, dos (2) de las respuestas del docente se refiere al uso de palabras amenazantes o sarcásticas para solucionar el conflicto, mientras que un docente de los 20 observados abusa de la autoridad.

Entre las respuestas positivas dos de ellas son expresadas por el mismo docente, una en la que utiliza el dialogo con los estudiantes aunque no signifique que dé solución al conflicto y otra en la que resuelve el conflicto valorando cada aspecto de la situación. El total para expresar las HE positivas del docente en situaciones de conflicto correspondió a tres (3). Ver Cuadro 11. Figura

22

AREA ESTRATEGICA					
MANEJO EMOCIONAL					
SOLUCION DE PROBLEMAS					
Como el docente responde ante situaciones de conflicto.					
El docente en el desarrollo de la clase interviene de manera positiva o negativa en la solución de conflictos de los estudiantes.					
SITUACIONES	POSITIVA	%	NEGATIVA	%	TOTAL
Dialoga con los estudiantes	1	100	0	0	1
Escucha a los estudiantes	0	0	0	0	0
Resuelve la situación	2	100	0	0	2
Interviene en la situación positivamente	0	0	0	0	0
Interviene con palabras amenazantes o sarcásticas	0	0	2	100	2
Abusa de la autoridad	0	0	1	100	1
Ignora la situación	0	0	12	100	12
<b>TOTALES</b>	<b>3</b>	<b>17</b>	<b>15</b>	<b>83</b>	<b>18</b>

**Cuadro 11 Situaciones Práctica Pedagógica. Categoría Solución de Problemas**



**Fig. 22** Relación de las situaciones positivas y negativas de la Categoría Solución de problema Sub. Cat. Como el docente responde ante situaciones de conflicto.

### **6.2.8 ANALISIS DE LAS HABILIDADES EMOCIONALES DESDE EL AREA ESTRATEGICA - RAMA MANEJO REFERIDAS A LA TOMA DE DESICIONES**

La Rama Manejo Emocional contiene la última categoría evaluada en las Observaciones de clase y representa la intervención positiva o negativa que realiza el docente en situaciones de conflicto, indica la habilidad emocional del profesor para incorporar las emociones en la toma de decisiones en situaciones que incluya a otras personas. En esta categoría las situaciones planteadas desde las Observaciones de clase expresaron una baja manifestación de las HE de los docentes dentro de su práctica pedagógica, de un total de 4 situaciones en la toma de decisiones tres (3) de ellas no evidenciaron lo que indica que los docentes restan importancia a los conflictos que pueden suscitarse dentro del desarrollo de la clase. En la situación relacionada con

imponer su criterio para la toma de decisiones registró 3 evidencias negativas para la toma de decisiones eficaces en el manejo de las emociones. No hubo evidencias positivas. Ver Cuadro 12.

Figura 23

AREA ESTRATEGICA					
MANEJO EMOCIONAL					
TOMA DE DECISIONES					
Situaciones en las que se requiere la intervención del docente para solucionar conflictos					
El docente es oportuno al intervenir en las situaciones de conflicto: ignora, atiende positivamente, atiende negativamente, impone, abusa de la autoridad o dialoga					
SITUACIONES	POSITIVA	%	NEGATIVA	%	TOTAL
Permite que los estudiantes expresen sus emociones en situaciones de conflicto	-	-	-	-	-
Considera las diferentes posiciones de los estudiantes involucrados	-	-	-	-	-
Facilita que los estudiantes lleguen a la toma de decisiones	-	-	-	-	-
Impone su criterio para la toma de decisiones	-	-	3	100	3
<b>TOTALES</b>	-	-	<b>3</b>	<b>100</b>	<b>3</b>

Cuadro 12 Situaciones Práctica Pedagógica. Categoría Toma de Decisiones.

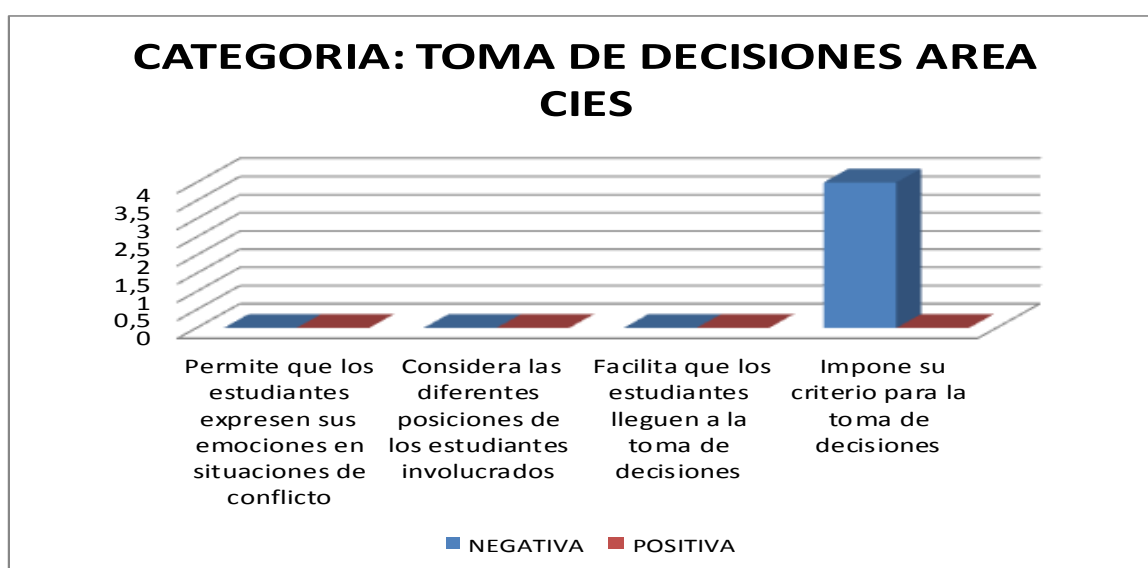


Fig. 23 Relación de las situaciones positivas y negativas de la Categoría Toma de Decisiones. Sub. Cat. Situaciones en las que se requiere la intervención del docente para solucionar conflictos

### **6.3 RELACIONES ENTRE LAS PUNTUACIONES DEL MSCEIT Y EL REGISTRO DE LA GOHE RESPECTO A LAS HABILIDADES EMOCIONALES DEL DOCENTE**

Las puntuaciones obtenidas en el MSCEIT en el área Experiencial (CIES), el área Estratégica (CIEEX) y en sus cuatro ramas Percepción, Facilitación, Comprensión y Manejo Emocional mantuvieron relación con el registro de frecuencia manifestado por los docentes en las habilidades emocionales presentes en su práctica pedagógica en cada rama evaluada por el Test

Los datos de experiencia, sexo o grado en el que laboran los docentes, en conjunto no manifestaron relaciones significativas entre el MSCEIT y los datos de la GOHE, no obstante, el indicativo edad guardó relación entre las valoraciones de rango del Test y las habilidades emocionales evidenciadas en la GOHE, los docentes con edades entre los 28 y 35 años registraron puntuaciones en el rango Muy Competente en las ramas del test y un desempeño acorde en las observaciones de clase.

El registro total de los datos contabilizados en el MSCEIT y la GOHE se analizaron bajo el índice de rango y frecuencia expresados por los docentes en cada rama, comparando ambas y valoradas según la presencia de HE en cada Rama en las puntuaciones: Test (MSCEIT) – Guía de observaciones (GOHE), desde donde se pudo analizar relaciones entre un índice alto del Test, con altas y bajas manifestaciones de las HE en la Guía de Observación, así como bajos índices en el test con bajas y altas manifestaciones en la Guía, las cuales permiten aproximaciones interesantes para discutir en el estudio de las HE en la práctica pedagógica de los docentes

### **6.3.1. EVIDENCIAS DE RELACIÓN ENTRE EL ÍNDICE DEL TEST (MSCEIT) Y LA FRECUENCIA DE MANIFESTACIÓN EN LA GUÍA DE OBSERVACIONES (GOHE)**

En este apartado se presenta el análisis de los resultados obtenidos en las Observaciones de clase recogidos en la GOHE y se relaciona con el puntaje del MSCEIT, se toma una muestra de 20 participantes para las observaciones y se coteja con el obtenido en el test, lo que indica una reciprocidad entre los datos derivados de los dos instrumentos empleados en este estudio, la muestra de los resultados de la GOHE en los docentes manifiesta evidencias positivas como negativas de las Habilidades Emocionales y guardan correspondencia con el puntaje obtenido en el cada una de las ramas evaluadas en el Test (MSCEIT).

Sin embargo, el conjunto total de los 20 docentes, muestra en la relación del número de manifestaciones registradas como positivas y negativas de las Habilidades Emocionales (HE) observadas en la práctica pedagógica y el puntaje expresado en el MSCEIT variaciones importantes.

En los cuadros 13 a 18 se exponen los resultados de las manifestaciones de la HE evidenciadas en la práctica pedagógica en relación a la Rama Percepción Emocional, las Habilidades Emocionales positivas alcanzaron un total de 109 manifestaciones registradas en la práctica pedagógica de los 20 docentes, en promedio corresponde a un 48.23% y el puntaje expresado en el MSCEIT puede ubicarse en el Rango “Competente” un 40% presentadas en la Rama Percepción Emocional, mientras que en las negativas obtuvieron 117 con un 51.77% de manifestaciones en Habilidades emocionales en la Práctica Docente y solo un 25% en “Aspectos a Desarrollar”, un 35% en el Rango “Muy Competente” que complementa el número de docentes con HE para percibir expresiones emocionales en los estudiantes y expresarlas positivamente. En este caso la Habilidad de Percepción Emocional hace referencia al grado en el que el examinado

puede identificar las emociones en sí mismo y en los demás (Test MSCEIT p. 74) Lo que puede indicar que los docentes atienden a las expresiones emocionales de los estudiantes durante la Practica Pedagógica pero no necesariamente responden efectivamente a las expresiones emocionales de los estudiantes, por lo que el incremento de las manifestaciones negativas es mucho mayor en la Práctica Docente que las registradas en el Test. Ver cuadro 18.

En el orden de la GOHE los cuadros 19 y 20 se recogen las manifestaciones de las HE positivas y negativas presentes en la práctica pedagógica. La Rama Facilitación Emocional de acuerdo al Test (MSCEIT pág. 74, 77) indica el grado en el que el examinado utiliza sus emociones para mejorar su pensamiento, de esta manera la información de sus experiencia emocional le permite responder positivamente concentrándose en lo que se hace mejor bajo determinado estado de ánimo, en esta línea el comportamiento de la Rama Facilitación Emocional del total de los 20 docentes observados registró un promedio acorde a lo consignado en el Test MSCEIT, las Habilidades Emocionales manifestadas en la Guía (GOHE) sumaron un total de 17 positivas que representa un porcentaje de 17% y 83 negativas con un 83%, mientras que en el Test el 45% de los docentes se ubicaron en el Rango “Aspectos a Desarrollar” con igual porcentaje en el Rango “Competente” y un 10% en “Muy Competente” estableciendo que los docentes en la Práctica Pedagógica les es difícil involucrar las emociones en el pensamiento Cognitivo para responder a situaciones en las que el factor emocional está presente, de igual manera mantener un estado de ánimo “positivo” que le pueda facilitar actuar o expresarse con mayor eficacia ante las diversas situaciones que se desarrollan durante la Practica Pedagógica. Ver cuadro 21.

El registro de las Habilidades Emocionales de los 20 docentes observados en la Rama Comprensión Emocional arrojó un total de 5 manifestaciones positivas y 4 negativas, un numero

bajo en relación a las contabilizadas en la Rama Percepción y Facilitación Emocional. Cuadro 22.

En relación al Test los examinados en esta Rama, Comprensión, pueden entender las complejidades de los significados emocionales, las transiciones emocionales y las situaciones emocionales (Test MSCEIT pág. 74) indica comprender como las emociones cambian, se combinan, se etiquetan o nombran permitiendo una mejor relación con los demás al poder entenderlos (Test MSCEIT pág. 77) en este sentido la manifestación baja de Habilidades Emocionales por parte de los docentes, es señal que durante la práctica pedagógica, los docentes no reconocen el lenguaje emocional de los niños y por tanto las expresiones para dar cuenta de ello son muy pocas.

De igual manera el Test arrojó un alto porcentaje en las Habilidades Emocionales relacionadas con la Comprensión Emocional, registrando un 40% de los docentes en el Rango Aspectos a Desarrollar y un 55% en el Rango Competente, porcentajes similares a los obtenidos con la Guía, con la presencia de Habilidades Emocionales positivas con un 55.56% y negativas un 44.44%. Afirmando nuevamente el bajo reconocimiento del lenguaje emocional. El Rango “Muy Competente” evidencia un mínimo de docentes con HE ajustadas a la Rama Comprensión Emocional reflejando un 10% que equivale a un solo docente. No manifiesta “Experto” Ver cuadro 23

En esta Rama es necesario que el examinado sea capaz de manejar sus emociones en su vida y en la vida de los demás (Test MSCEIT pág. 74) implica la participación de las emociones en la solución de problemas y toma de decisiones en situaciones en el que las emociones se encuentren presentes (Test MSCEIT pág. 78).

En la Rama Manejo Emocional la relación entre lo registrado en la Guía y el Test arrojaron los siguientes resultados: en las observaciones de clase se presentó un alto índice de Habilidades

negativas por parte de los docentes con 18 manifestaciones frente a 3 positivas. Ver cuadro 24 y 25. Estas equivalen a un 85.71% y 14.29% respectivamente, los porcentajes en el Test se mantuvieron entre un 40% en el Rango “Aspectos a Desarrollar” y 45% en el Rango “Competente”. Sin embargo, aunque los resultados son distantes en cuanto los porcentajes, cabe aclarar que ambos corresponden a un similar número de docentes con Habilidades Emocionales negativas o ubicados en el Rango “Aspectos a Desarrollar”, con una participación de 7 y 8 docentes respectivamente, 6 con manifestaciones de HE positivas y 9 en el Rango “Competente” evidenciando en la Observación de clase una inadecuada solución y toma de decisiones frente a situaciones de conflicto, indicando que los docentes examinados desconocen la importancia de las emociones en el manejo de situaciones mediadas por las emociones, existiendo poco reconocimiento de las emociones de los niños al encontrarse en situaciones de conflicto sea con compañeros, ante la reacción negativa por un llamado de atención o desinterés por participar activamente en el desarrollo de la clase. Ver cuadro 26

De acuerdo al test existen variaciones que pueden presentarse cuando una persona tiende a responder los estímulos visuales del MSCEIT con emociones positivas o negativas, lo que puede hacer que los individuos no **“lean”** adecuadamente las situaciones presentadas, indicando que el sujeto debe hacer un ajuste más realistas y equilibradas de forma que su funcionamiento sea más eficaz o a una variada e inconstante puntuaciones en dar respuestas con variaciones positivas o negativas a las situaciones planteadas en el Test (Test MSCEIT, pág. 79) en esta línea, durante el análisis de los resultados un total de tres (3) participantes no registraron concordancia entre las puntuaciones de Rango del Test y la frecuencia de HE presentes en la Práctica Pedagógica, en el MSCEIT los docentes se ubicaron en el Rango “Muy Competente” en la Rama Percepción y



“Competente” en la Rama Facilitación Emocional, sin embargo los registros en la Guía de Observación Estructurada (GOHE) la frecuencia de acciones que evidenciaran las habilidades emocionales del docente se manifestaron en forma negativa, indicando que aunque el docente perciba las emociones o los cambios emocionales expresados por los estudiantes en diferentes situaciones de la clase, la acción del docente es negativa es decir resta importancia al componente emocional inherente en los niños. En la Rama Comprensión Emocional se ubicaron en el Rango “Competente” mientras que en la GOHE las evidencias de las habilidades emocionales fueron bajas y de mayor frecuencia negativa en relación a las positivas. Lo que puede señalar un índice de desajuste en cuanto a la percepción, reconocimiento emocional (Facilitación) y comprensión de estos docentes, en este sentido es necesario señalar que los docentes en el registro del Test **no** mantuvieron una línea constante en respuestas con emociones positivas, sino una variedad de respuestas positivas y negativas, que durante las observaciones se manifestaron totalmente como negativas es necesario acudir a una mayor indagación sobre la apreciación de los docentes acerca de la Habilidad Emocional.

Finalmente la Rama Manejo Emocional los docentes ubicados en el Rango “Aspectos a Desarrollar” fueron acordes con las evidencias registradas en la GOHE en este caso acciones negativas. Los docentes ubicados en el Rango “Muy Competente” y “Competente” no evidenciaron en las observaciones de clase registradas en la GOHE.

AREA EXPERIENCIAL												
PERCEPCION EMOCIONAL												
ATENCION												
Situaciones relacionadas con la atención que presta el docente a los gestos faciales de los estudiantes												
Durante la práctica pedagogía el docente se desplaza, esta fijo en un solo lugar, observa a los estudiantes durante el desarrollo de la clase , ignora a los estudiantes												
Sujeto / situación Positiva o Negativa	Durante la explicación u organización de la clase		Mientras revisa o corrige tareas individualmente		Mientras dicta o copia en el tablero		Realizan una actividad, ejercicios, lectura		Exposiciones orales		Situaciones especiales del desarrollo de la clase	
	P	N	P	N	P	N	P	N	P	N	P	N
Suj. 1	2					2		1				
Suj. 2						1						
Suj. 3	2				1		1					
Suj. 4		1				1		1			1	
Suj. 5		1		1								
Suj. 6							1					
Suj. 7			1			1				1		
Suj. 8	1						1				1	1
Suj. 9	1											
Suj. 10	1							1				
Suj. 11		1				1						
Suj. 12							1					
Suj. 13				1				1				
Suj. 14	2							3				
Suj. 15	1						1					
Suj. 16	1						1					
Suj. 17				1								
Suj. 18		1										
Suj. 19	1		1					1				
Suj. 20	1						1				1	
Total general	13	4	2	3	1	6	7	8	0	1	3	1
%	76,47	23,53	40	60	14,29	85,71	46,67	53,33	0	100	75	25

	Positivas	Negativas
Total	26	23
%	53,06	46,94

Cuadro 13 Manifestaciones positivas y negativas registradas en la GOHE. Rama Percepción Emocional

AREA EXPERIENCIAL										
PERCEPCION EMOCIONAL										
ATENCION										
Expresiones relacionadas con la atención que presta el docente a las manifestaciones verbales de los estudiantes										
El docente se detiene a escuchar a los estudiantes en el desarrollo de la clase o los ignora										
Sujeto / situación Positiva o Negativa	Cuando el estudiante pide la palabra		Cuando expresa no comprender		Se excusa por no traer un compromiso o materiales para trabajar		Cuando un compañero lo está molestando		Situaciones especiales del desarrollo de la clase	
	P	N	P	N	P	N	P	N	P	N
Suj. 1	1				1			1		
Suj. 2										
Suj. 3		1				1				
Suj. 4										
Suj. 5								2		
Suj. 6			1							
Suj. 7				1		1				
Suj. 8									1	
Suj. 9										
Suj. 10		1		2						1
Suj. 11								1		
Suj. 12										
Suj. 13						1				1
Suj. 14	1									
Suj. 15			1							
Suj. 16										
Suj. 17				1						
Suj. 18		1								1
Suj. 19						1		2		
Suj. 20										
Total general	2	3	2	4	1	4	0	6	1	3
%	40	60	33,33	66,67	20	80	0	100	25	75

	Positivas	Negativas
Total	6	20
%	23,08	76,92

Cuadro 14 Manifestaciones positivas y negativas registradas en la GOHE. Rama Percepción Emocional

AREA EXPERIENCIAL										
PERCEPCION EMOCIONAL										
ATENCION										
Elogia las tareas, ejercicios, dibujos o actividades realizadas por los estudiantes										
El docente expresa a los estudiantes palabras de ¡MUY BIEN HECHO! EXELENTE! al terminar las actividades o presentar compromisos. Resta importancia al trabajo realizado										
Sujeto / situación Positiva o Negativa	Al inicio de una actividad		Durante el desarrollo de la actividad		Al finalizar la actividad		Cuando revisa tareas o el cuaderno		Cuando pregunta a los estudiantes	
	P	N	P	N	P	N	P	N	P	N
Suj. 1				1						
Suj. 2								2		
Suj. 3										
Suj. 4										
Suj. 5				2				1		
Suj. 6			1		1					
Suj. 7										
Suj. 8										
Suj. 9								1		
Suj. 10				3		8		1		
Suj. 11			3		1		1			
Suj. 12			4				4			
Suj. 13										
Suj. 14									1	
Suj. 15			1						1	
Suj. 16			3		2					
Suj. 17			4					1		
Suj. 18			1			2		2		
Suj. 19			1	1				1		1
Suj. 20										
Total general	0	0	18	7	4	10	5	9	2	1
%	0	0	72	28	28,57	71,43	35,71	64,29	66,67	33,33

	Positivas	Negativas
Total	29	27
%	51,79	48,21

Cuadro 15 Manifestaciones positivas y negativas registradas en la GOHE. Rama Percepción Emocional

AREA EXPERIENCIAL														
PERCEPCION EMOCIONAL														
ATENCION														
Decodifica las expresiones emocionales de los estudiantes frente a una situación														
El docente percibe las emociones o estados de ánimo de los estudiantes frente a situaciones durante el desarrollo de la clase y se refiere a ellos de forma positiva o negativa														
Sujeto / situación Positiva o Negativa	Cuando se le llama la atención a un estudiante por comportamiento		Cuando el estudiante se niega a participar en una actividad		Cuando hay un conflicto entre compañeros		Cuando el estudiante no quiere participar en las actividades		Cuando el estudiante participa en las actividades		Cuando el estudiante no comprende la actividad		Situaciones especiales del desarrollo de la clase	
	P	N	P	N	P	N	P	N	P	N	P	N	P	N
Suj. 1														
Suj. 2														
Suj. 3						1								2
Suj. 4													1	
Suj. 5											1			
Suj. 6													1	
Suj. 7														
Suj. 8														
Suj. 9														
Suj. 10		1		1							1			
Suj. 11														
Suj. 12														
Suj. 13									1		1		1	1
Suj. 14			2											
Suj. 15														
Suj. 16							1							
Suj. 17				1										
Suj. 18														
Suj. 19														
Suj. 20														
Total general	0	1	2	2	0	1	1	0	0	1	0	3	3	3
%	0	100	50	50	0	100	100	0	0	100	0	100	50	50

	Positivas	Negativas
Total	6	11
%	35,29	64,71

Cuadro 16 Manifestaciones positivas y negativas registradas en la GOHE. Percepción Emocional

AREA EXPERIENCIAL										
PERCEPCION EMOCIONAL										
TONO DE LA VOZ										
Uso del tono de la voz en diferentes momentos de la clase										
El docente maneja un tono de voz de acuerdo a las situaciones presentadas en el desarrollo de la clase. Alto, bajo, moderado, autoritario										
Sujeto / situación Positiva o Negativa	Cuando saluda o contextualiza la actividad		Al llamar la atención por comportamiento		Al revisar una actividad		Durante la explicación de una actividad		Al finalizar o cierre de la actividad	
	P	N	P	N	P	N	P	N	P	N
Suj. 1	1			1			1			
Suj. 2			1		1		1			
Suj. 3				1			1			
Suj. 4	1			2	1		1		1	
Suj. 5		1		1		1				
Suj. 6	1		1		1		1		1	
Suj. 7		1		1				1		1
Suj. 8	1		1				1		1	
Suj. 9	1		1		1		1		1	
Suj. 10		1		1		1				
Suj. 11		1		1		1	1			
Suj. 12	1		1		1		1		1	
Suj. 13		1		1		1		1		1
Suj. 14	1		1				1			
Suj. 15	1			1			1		1	
Suj. 16	1		1				1		1	
Suj. 17				1		1		1		
Suj. 18		1		1		1		1		1
Suj. 19				1	1		1			
Suj. 20		1		1				1		1
Total general	9	7	7	14	6	6	13	5	7	4
%	56,25	43,75	33,33	66,67	50	50	72,22	27,78	63,64	36,36

	Positivas	Negativas
Total	42	36
%	53,85	46,15

Cuadro 17 Manifestaciones positivas y negativas registradas en la GOHE Rama Percepción Emocional

<b>AREA EXPERIENCIAL</b>					
<b>PERCEPCION EMOCIONAL</b>					
<b>SITUACIONES</b>	<b>POSITIVA</b>	<b>%</b>	<b>NEGATIVA</b>	<b>%</b>	<b>TOTAL</b>
<b>Situaciones relacionadas con la atención que presta el docente a los gestos faciales de los estudiantes</b>	26	53,06	23	46,94	49
<b>Expresiones relacionadas con la atención que presta el docente a las manifestaciones verbales de los estudiantes</b>	6	23,08	20	76,92	26
<b>Elogia las tareas, ejercicios, dibujos o actividades realizadas por los estudiantes</b>	29	51,79	27	48,21	56
<b>Decodifica las expresiones emocionales de los estudiantes frente a una situación</b>	6	35,29	11	64,71	17
<b>Uso del tono de la voz en diferentes momentos de la clase</b>	42	53,85	36	46,15	78
<b>TOTALES</b>	<b>109</b>	<b>48,23</b>	<b>117</b>	<b>51,77</b>	<b>226</b>

**Cuadro 18 Resultado de las manifestaciones positivas y negativas en la GOHE. Rama Percepción Emocional**

	AREA EXPERIENCIAL							
	FACILITACION EMOCIONAL							
	EXPRESION DE SUS PROPIAS EMOCIONES							
	Situaciones relacionadas cuando el docente expresa su estado de ánimo							
Sujeto / situación Positiva o Negativa	Durante la explicación u organización de la clase		Durante la realización de una actividad en clase		Cuando da órdenes explícitas al comportamiento		Cuando llama la atención	
	P	N	P	N	P	N	P	N
Suj. 1				1				1
Suj. 2								
Suj. 3								1
Suj. 4	1		1			1		1
Suj. 5				2		5		3
Suj. 6			1		1			
Suj. 7								
Suj. 8	1		1		1		1	
Suj. 9								
Suj. 10		1		1		1		
Suj. 11		4						
Suj. 12			2					
Suj. 13		5		1		1		2
Suj. 14								
Suj. 15								
Suj. 16	1		1					
Suj. 17				2				
Suj. 18		2				3		
Suj. 19								
Suj. 20								
Total general	3	12	6	7	2	11	1	8
%	20	80	46,15	53,85	15,38	84,62	11,11	88,89

	Positivas	Negativas
Total	12	38
%	24	76

AREA EXPERIENCIAL					
FACILITACION EMOCIONAL					
REDIRECCIONA SU CONDUCTA					
Expresiones que den cuenta del estado de ánimo útil en diferentes situaciones.					
Durante la explicación u organización de la clase		Cuando corrige a los estudiantes por comportamiento		Cuando ordena u orienta en relación en una situación de conflicto	
P	N	P	N	P	N
	1		2		
			1		
			3		
1					
			2		
1					
		1	3		
		1			
2	1	2	11	0	0
66,67	33,33	15,38	84,62	0	0

	<b>Positivas</b>	<b>Negativas</b>
<b>Total</b>	<b>4</b>	<b>12</b>
<b>%</b>	<b>25</b>	<b>75</b>

**Cuadro 19 Manifestaciones positivas y negativas registradas en la GOHE. Rama Facilitación Emocional**



AREA EXPERIENCIAL						
FACILITACION EMOCIONAL						
REDIRECCIONA SU CONDUCTA						
Expresiones emocionales al dirigirse a los estudiantes durante la práctica pedagógica ( sarcasmo o palabras agradables)						
Sujeto / situación Positiva o Negativa	Durante la explicación u organización de la clase		Cuando corrige a los estudiantes por comportamiento		Cuando ordena u orienta en relación a una situación	
	P	N	P	N	P	N
Suj. 1		2				
Suj. 2		1				
Suj. 3		2		1		
Suj. 4				2		
Suj. 5		1		2		
Suj. 6	1					
Suj. 7						1
Suj. 8				1		
Suj. 9				1		
Suj. 10						
Suj. 11		1		1		1
Suj. 12						
Suj. 13				1		
Suj. 14				1		
Suj. 15				1		
Suj. 16						
Suj. 17				3		2
Suj. 18		5		1		
Suj. 19				1		
Suj. 20				1		
Total general	1	12	0	17	0	4
%	7,69	92,31	0	100	0	100

	Positivas	Negativas
Total	1	33
%	3	97

Cuadro 20 Manifestaciones positivas y negativas registradas en la GOHE. Rama Facilitación Emocional

<b>AREA EXPERIENCIAL</b>					
<b>FACILITACION EMOCIONAL</b>					
<b>SITUACIONES</b>	<b>POSITIVA</b>	<b>%</b>	<b>NEGATIVA</b>	<b>%</b>	<b>TOTAL</b>
<b>Situaciones relacionadas cuando el docente expresa su estado de ánimo</b>	12	24,00	38	76,00	50
<b>Expresiones que den cuenta del estado de ánimo útil en diferentes situaciones.</b>	4	25,00	12	75,00	16
<b>Expresiones emocionales al dirigirse a los estudiantes durante la práctica pedagógica ( sarcasmo o palabras agradables)</b>	1	2,94	33	97,06	34
<b>TOTALES</b>	<b>17</b>	<b>17</b>	<b>83</b>	<b>83</b>	<b>100</b>

**Cuadro 21 Resultado de las manifestaciones positivas y negativas en la GOHE. Rama Facilitación Emocional.**

	AREA ESTRATEGICA					
	COMPRESION EMOCIONAL					
	ETIQUETAR LAS EMOCIONES					
	Expresiones verbales que enuncien el estado emocional de sus estudiantes					
	Referidas a la culminación de una actividad		Referidas al buen o inadecuado comportamiento		Cuando se dirige al grupo en general	
Sujeto / situación Positiva o Negativa	P	N	P	N	P	N
Suj. 1						
Suj. 2						
Suj. 3				1		
Suj. 4						
Suj. 5						
Suj. 6			1			1
Suj. 7						
Suj. 8			1		1	
Suj. 9						
Suj. 10						
Suj. 11			1			1
Suj. 12						
Suj. 13						
Suj. 14						
Suj. 15						
Suj. 16						
Suj. 17	1					
Suj. 18						
Suj. 19						
Suj. 20				1		
Total general	1	0	3	2	1	2
%	100	0	60	40	33,33	66,67

	Positivas	Negativas
Total	5	4
%	56	44

Cuadro 22 Manifestaciones positivas y negativas registradas en la GOHE. Rama Comprensión.

<b>AREA EXPERIENCIAL</b>					
<b>COMPRESION EMOCIONAL</b>					
<b>SITUACIONES</b>	<b>POSITIVA</b>	<b>%</b>	<b>NEGATIVA</b>	<b>%</b>	<b>TOTAL</b>
<b>Expresiones verbales que enuncien el estado emocional de sus estudiantes</b>	5	55,56	4	44,44	9
<b>Acciones del docente frente a situaciones presentadas en el desarrollo de la clase que generan estados emocionales positivos o negativos.</b>	0	0,00	0	0,00	0
<b>TOTALES</b>	<b>5</b>	<b>55,56</b>	<b>4</b>	<b>44,44</b>	<b>9</b>

**Cuadro 23 Resultado de las manifestaciones positivas y negativas en la GOHE. Rama Comprensión Emocional.**

AREA ESTRATEGICA														
MANEJO EMOCIONAL														
SOLUCION DE PROBLEMAS														
Como el docente responde ante situaciones de conflicto.														
Sujeto / situación Positiva o Negativa	Dialoga con los estudiantes		Escucha a los estudiantes		Resuelve la situación		Interviene en la situación positivamente		Interviene con palabras amenazantes o sarcásticas		Abusa de la autoridad		Ignora la situación	
	P	N	P	N	P	N	P	N	P	N	P	N	P	N
Suj. 1														
Suj. 2														
Suj. 3														1
Suj. 4														1
Suj. 5										1				
Suj. 6														1
Suj. 7					1									
Suj. 8	1				1									
Suj. 9												1		
Suj. 10														3
Suj. 11														
Suj. 12														
Suj. 13										1				5
Suj. 14														
Suj. 15														
Suj. 16														
Suj. 17														1
Suj. 18														
Suj. 19														
Suj. 20														
Total general	1	0	0	0	2	0	0	0	0	2	0	1	0	12
%	100	0	0	0	100	0	0	0	0	100	0	100	0	100

	Positivas	Negativas
Total	3	15
%	17	83

Cuadro 24 Manifestaciones positivas y negativas registradas en la GOHE Rama Manejo Emocional

	AREA ESTRATEGICA							
	MANEJO EMOCIONAL							
	TOMA DE DECISIONES							
	Situaciones en las que se requiere la intervención del docente para solucionar conflictos							
	Permite que los estudiantes expresen sus emociones en situaciones de conflicto		Considera las diferentes posiciones de los estudiantes involucrados		Facilita que los estudiantes lleguen a la toma de decisiones		Impone su criterio para la toma de decisiones	
Sujeto / situación Positiva o Negativa	P	N	P	N	P	N	P	N
Suj. 1								
Suj. 2								
Suj. 3								
Suj. 4								1
Suj. 5								
Suj. 6								1
Suj. 7								
Suj. 8								
Suj. 9								
Suj. 10								1
Suj. 11								
Suj. 12								
Suj. 13								
Suj. 14								
Suj. 15								
Suj. 16								
Suj. 17								
Suj. 18								
Suj. 19								
Suj. 20								
Total general	0	0	0	0	0	0	0	3
%	0	0	0	0	0	0	0	100

	Positivas	Negativas
Total	0	3
%	0	100

Cuadro 25 Manifestaciones positivas y negativas registradas en la GOHE Rama Manejo Emocional

<b>AREA EXPERIENCIAL</b>					
<b>MANEJO EMOCIONAL</b>					
<b>SITUACIONES</b>	<b>POSITIVA</b>	<b>%</b>	<b>NEGATIVA</b>	<b>%</b>	<b>TOTAL</b>
<b>Como el docente responde ante situaciones de conflicto.</b>	3	16,67	15	83,33	18
<b>Situaciones en las que se requiere la intervención del docente para solucionar conflictos</b>	0	0,00	3	0,00	3
<b>TOTALES</b>	<b>3</b>	<b>14,29</b>	<b>18</b>	<b>85,71</b>	<b>21</b>

**Cuadro 26 Resultado de las manifestaciones positivas y negativas en la GOHE. Rama Manejo Emocional.**

## 7. CONCLUSIONES

Con esta propuesta de investigación se ha querido resaltar la importancia que tiene la presencia de las habilidades emocionales de los docentes como parte de los procesos de formación de los niños y niñas de preescolar y los tres primeros grados de básica primaria con el fin lograr un acercamiento en el reconocimiento del componente emocional dentro de la práctica pedagógica como un eje que permite brindar herramientas para el desarrollo emocional como parte de la formación integral de los estudiantes y ofrecer un mejor clima de aula que permita garantizarla. Siendo los primeros años de escolaridad la base sobre la que se cimientan procesos de desarrollo tanto cognitivo, como social y emocional, implica que los docentes a cargo de estos primeros años tengan una formación que incluya todos estos aspectos en igual medida para poder brindarle a los niños y niñas de primera infancia un ambiente escolar integral, teniendo en cuenta que en las Instituciones Educativas ingresan niños y niñas procedentes de contextos familiares y sociales diferentes, cada uno con capacidades de aprendizaje particulares y un desarrollo socio-afectivo en potencia, es indispensable contar con docentes que muestren habilidades extras para asumir con mayor destreza este reto, por lo que este estudio apuntamos específicamente a exponer las Habilidades Emocionales que el docente de preescolar y básica primaria manifiesta dentro de los procesos de enseñanza a partir de su práctica pedagógica.

En razón de lo expuesto y a partir de los objetivos propuesto en este estudio, planteados bajo la revisión teórica sobre el modelo de las cuatro ramas de Salovey, Mayer (1997) y el test MSCEIT como instrumento evaluador de las Habilidades Emocionales se hizo posible describir el grado de presencia de la HE en los docentes y la incidencia de estas en el buen clima de aula



Las observaciones de clase se gestaron alrededor del Modelo de las cuatro ramas y de los datos obtenidos en los resultados del Test, fue posible estructurar una Guía que evidenciara las habilidades emocionales del docente presente en la práctica pedagógica. En cuanto a los instrumentos de evaluación (MSCEIT y la GOHE) junto a la observación de clase, permitieron abordar la relación de correspondencia entre lo obtenido en el test y la evidencia de la HE de los docentes manifestadas en su práctica pedagógica.

A partir del análisis de los resultados obtenidos con el Test y la Guía GOHE se ha identificado de manera general en los docentes participantes la presencia de habilidades emocionales evidenciadas en las cuatro categorías del Modelo de las Cuatro Ramas, de Mayer y Salovey (1997, pág. 25), referidas a la habilidad de un individuo para: Percibir, Facilitar, Comprender y Mejorar las emociones en el mismo y en los demás, enmarcadas en dos áreas, la Experiencial (percepción y facilitación) y la Estratégica (comprensión y manejo).

Al respecto, en este estudio se exponen las conclusiones desde cada uno de los objetivos propuestos, en cuanto a *identificar las habilidades de la inteligencia emocional desde el área Experiencial (Percepción y Facilitación Emocional)* se puede establecer que los docentes participantes evidencian manifestaciones de Habilidades Emocionales suficientes que les permite desenvolverse con cierto grado de éxito al percibir las expresiones emocionales y estar atento a las señales emotivas y direccionar los estados emocionales, de igual manera se evidenció que solo un 18% de los docentes tienen como punto fuerte el reconocer o percibir las manifestaciones emocionales y es capaz de redireccionar su conducta de manera positiva en situaciones mediadas por las emociones, finalmente una muestra mínima de 1% de los docentes manifestaron evidencias significativas de tener habilidades emocionales en el área experiencial

que puedan leerse dentro de la percepción y la facilitación emocional del docente como habilidades emocionales.

En la segunda tarea de *identificar las habilidades de la Inteligencia Emocional desde el área Estratégica (Comprensión y Manejo Emocional)* de los docentes, desde el MSCEIT muestran Habilidades Emocionales en la “comprensión y manejo” de las emociones evidenciando que los docentes cuentan con las HE necesarias para manejar y comprender el componente emocional intrínseco en situaciones cotidianas referidas al comportamiento, la convivencia o experiencias personales, en este sentido la presencia de la comprensión de las emociones se refiere a un 65%, mientras que existe un 40% de docentes con HE sobre el manejo de las mismas.

Según Vivas Chacón (2004) expresa que estas habilidades socioemocionales del docente permiten empatizar con los estudiantes para crear y mantener relaciones positivas y reconocer los conflictos, a su vez Fernández-Berrocal, Ruiz (2008) expresan que las personas con habilidades emocionales no solo perciben, comprenden y manejan sus propias emociones sino que también son capaces de extrapolar estas habilidades a las emociones de los demás, de esta manera contar con HE ayudan a establecer una mejor relación interpersonal, que en este caso específico apunta a forjar una adecuada relación entre docente-estudiante y un buen clima de aula.

Tanto en el Área Experiencial como en el Área Estratégica y las Ramas que la componen, Percepción, Facilitación, Comprensión y Manejo, los docentes se ubicaron en su mayor parte en el Rango “Competente” al respecto este rango nos muestra que los docentes tienen en potencia “Habilidades” que utilizan de manera informal o espontánea frente a un grupo de situaciones relacionadas con las “Emociones”. Bajo este contexto los docentes ubicados en el Rango “Aspectos a Desarrollar” presentan un déficit en las Habilidades Emocionales, evidenciando que

sus HE el componente emocional no está presente total o conscientemente y el docente asume un despliegue de acciones variadas entre positivas y negativas, en el Rango “Muy Competente” existe una muestra muy baja, los docentes en este rango tienen Habilidades Emocionales funcionales y eficaces para dar frente a situaciones mediadas por las emociones.

La Guía GOHE (Guía de Observación de Habilidades Emocionales) constituyó un gran aporte para complementar los datos obtenidos en el Test, mostrando una relación de correspondencia entre los datos del Test y lo registrado en las Observaciones de clase. De acuerdo al tercer objetivo, *identificar las Habilidades Emocionales de los docentes en su práctica pedagógica* en este sentido hubo evidencia de estas habilidades en la Percepción, Facilitación, Comprensión y Manejo con una mayor participación de expresiones negativas.

Las observaciones de clase presentan un espacio, que coloca de manifiesto el actuar de las habilidades emocionales del docente registradas en el Test, todas estas manifestaciones inciden en los procesos de formación integral de los estudiantes dentro del contexto del aula, los datos de las Observaciones de clase permitieron ver que aquellos docentes ubicados en el Rango “Muy Competente” fomentaban un mejor clima de aula, los niños mantenían un mejor comportamiento y respondían de mejor forma a los llamados de “atención” por parte del docente, de igual manera se reveló una mayor participación y disposición de los estudiantes ante las actividades propuestas por el docente, el docente se muestra a gusto dentro de la práctica docente, mantiene un alto índice de motivación con los estudiantes, puesto que constantemente aprovecha espacios para reafirmar el buen comportamiento o la ejecución exitosa de una actividad o el comportamiento, con expresiones verbales “agradables” promoviendo el desarrollo de conceptos valorativos emocionales de los estudiantes en su proceso de aprendizaje como la auto eficiencia, la aceptación o el manejo propio de las emociones. Casassus (2012) señala que el clima de aula

es una de las variables que explica el por qué unos estudiantes aprenden más que otros y este se refiere al componente emocional intrínseco al aula, entendido por el tipo de relaciones que surgen entre docentes y estudiantes creando vínculos basados en la empatía, la confianza y el buen trato, por lo que el docente necesita tener habilidades emocionales que le permitan crear ambientes en los que el estudiante se sienta escuchado, aceptado y seguro. En otros estudios se hace referencia a la formación emocional del docente con el fin de tomar conciencia de la dimensión emocional de su práctica pedagógica Abarca (2003, p. 347) señala la atención a los procesos emocionales del estudiante es un aspecto crucial en la labor docente, y más cuando su finalidad es el desarrollo integral de la persona.

Estos docentes muestran una clara relación empática con sus estudiantes, tienen mayor contacto visual, tocan a sus estudiantes y mantiene un tono de voz acorde con las momentos de la clase, por lo general los llamados de atención por comportamiento o incumplimiento van de la mano del dialogo, la reflexión y la reparación emocional del niño, todos ellos necesarios para propiciar el desarrollo socio-afectivo del niño y por ende la formación integral. Las situaciones de conflicto no se presentaron en estos docentes, hecho que puede valorarse como un adecuado ajuste en el comportamiento de los niños al encontrar un ambiente emocional y un docente emocionalmente hábil.

En otros contextos de aula, bajo el lente de las observaciones, los docentes con un bajo nivel de Habilidades Emocionales presentaron ambientes marcados por desajuste en el comportamiento de los niños, los docentes recurren a el “estereotipo” del educador autoritario, ajeno al contacto físico o visual, el uso de expresiones verbales negativas de amenaza y sarcasmo, un tono de voz exageradamente alto en todos los momentos del desarrollo de la clase y bajo cualquier circunstancia, el clima de aula no es apto para el aprendizaje puesto que esta recargado

de interrupciones por el comportamiento de los niños, distracción, poco trabajo en las actividades, el docente no evidencia una relación empática con sus estudiantes. El manejo de situaciones de conflicto recurría a la imposición del docente para solucionar o aun cuando conociera el “conflicto” lo ignoraba, negando la oportunidad al niño de construir un juicio reflexivo y valorativo del conflicto, atentando directamente con el proceso de formación socio-afectivo de los niños y niñas.

Las observaciones que en su mayoría correspondieron a docentes en el Rango “Competente” mantuvieron fluctuaciones en el desarrollo de la clase en cuanto a las manifestaciones de las Habilidades Emocionales de los docentes, estas variaban muy a menudo dependiendo de los momento de la clase, el contacto físico o visual era intermitente, presente en la organización de la clase, pero escaso al revisar tareas o en los llamados por comportamiento inadecuado, las expresiones verbales incluían aspectos de refuerzo positivo ligados a refuerzos negativos como por ejemplo: el sarcasmo. El tono de la voz era descontextualizado del desarrollo de la clase, el manejo y la toma de decisiones aludían a una pobre intervención que por lo general omitían la posición del niño, acudiendo a la solución marcada por el docente.

Para dar respuesta al Objetivo general de este estudio: Describir las habilidades emocionales de los docentes presentes en la práctica pedagógica desde el modelo de las cuatro ramas de Salovey, Mayer y Caruso podemos concluir:

Los docentes participantes muestran una clara evidencia de Habilidades Emocionales en su mayor parte correspondiente a la atención de las expresiones emocionales físicas o verbales, el tono de la voz, expresiones verbales positivas, con una ventana de oportunidad para mejorar aquellas habilidades emocionales que manifestaron variaciones tanto en el Test como en la Guía.

En menor medida hay presencia de Habilidades Emocionales con un bajo perfil en cuanto la solución y toma de decisiones frente a situaciones de conflicto.

El desconocimiento emocional implica no aprovechar los espacios “Conflicto” para propiciar un mejor desarrollo socio-afectivo en los niños y niñas que inciten al dialogo, la comprensión o la toma de decisiones efectivas, por otro lado un inadecuado uso de las Habilidades Emocionales de los docentes implica efectos perjudiciales para el desarrollo integral del niño promoviendo desajustes en el comportamiento, apatía o agresividad en los conflictos.

Se considera la práctica pedagógica como un espacio que permite una interacción de variados componentes para el aprendizaje, entre ellos el componente emocional, que está presente en una doble vía de estudiante- profesor durante todo el desarrollo de la clase. Los estudiantes responden en igual medida, menor o mayor a los estímulos recibidos de los docentes, es por esto que el profesor necesita estar consciente del componente emocional presente en su práctica pedagógica.

En este sentido se constata que el docente no dispone de una formación emocional lo que conlleva a manifestar acciones sustentadas en el rol que asume como docente tomando una actitud autoritaria y menos afectiva con los estudiantes, por lo que el profesor debe conocer sobre las habilidades emocionales Naranjo citado por Cassasus (2012) señala que nada importa tanto para el desarrollo de los niños como el que los docentes tomen conciencia de sí mismos, esto incluye el conocimiento emocional sobre sus propias emociones, para ponerlas al servicio de manejar un clima de aula propicio para los aprendizajes. Cabe resaltar que pocos docentes muestran tener habilidades emocionales en su práctica pedagógica, manteniendo autocontrol, ser asertivo y eficaz en la percepción de los estados emocionales, comprender y manejarlos, siendo ingredientes necesarios para el buen clima de aula.

Esta investigación sugiere considerar como aporte la inexistencia de planes de acción directos dentro del currículo de las Instituciones que apunten a garantizar el desarrollo integral de los niños, aun cuando el sistema educativo así lo contempla, puesto que esto ocurre en la medida que quienes se encuentran a cargo de propiciar este desarrollo necesitan conocer las habilidades emocionales indispensables para fomentar el desarrollo integral de los estudiantes, si bien es cierto que en preescolar estas son un poco más visibles por el mismo carácter de los lineamientos de este grado, consecuentemente no sucede en los primeros años de básica primaria donde hay mayor preocupación en profundizar el desarrollo cognitivo.

Finalmente en la práctica pedagógica, las habilidades emocionales se convierten en sistema interactivo entre el docente y los estudiantes, que genera efectos educativos socioemocionales por ello se requiere una educación teórica y práctica de las Habilidades Emocionales dentro de la formación docente para que desde él se pueda potenciar el desarrollo integral de los estudiantes en todos los niveles educativos. Como señala Vivas Chacón (2010) implicaría conjugar el conocimiento de teorías sobre las emociones, la inteligencia emocional en el aprendizaje y la cognición, entre otros, asimismo poseer habilidades para aplicar estrategias que le faciliten identificar comprender y regular las emociones en el mismo y de otros y valorar el papel de las emociones en el desempeño y en la vida de las personas.

En este sentido las habilidades emocionales del docente deben adquirir un reconocimiento dentro de los parámetros educativos puesto que los profesores con sus acciones, gestos, expresiones se convierten en un modelo de aprendizaje emocional para los estudiantes que repercute positiva o negativamente en la formación de los niños y niñas.

## **8. RECOMENDACIONES**

Este estudio constituye un primer paso para el desarrollo de una línea de investigación en torno a las Habilidades Emocionales de la Inteligencia Emocional, primordialmente era necesario acercarse al docente y constatar la presencia de HE en la práctica docente, para sentar una base e iniciar con un proceso de reconocimiento de la participación de las emociones como un componente presente en la práctica pedagógica.

Es necesario que dentro del marco de la Educación, el componente emocional tenga una mayor presencia en la formación inicial de los docentes, puesto que un reconocimiento del componente emocional permite una mejor práctica pedagógica.

Las habilidades emocionales del docente deben evolucionar a la creación de Talleres o Espacios que permitan un mayor acercamiento y claridad del componente emocional en la práctica docente, para diseñar planes de formación sobre la Inteligencia Emocional en diferentes niveles de formación.

Es necesario partir desde este estudio hacia la Educación Emocional por parte de los docentes e incluirla no solo en los planes de estudios sino que debe reposar en el Currículo de las Instituciones Educativas.

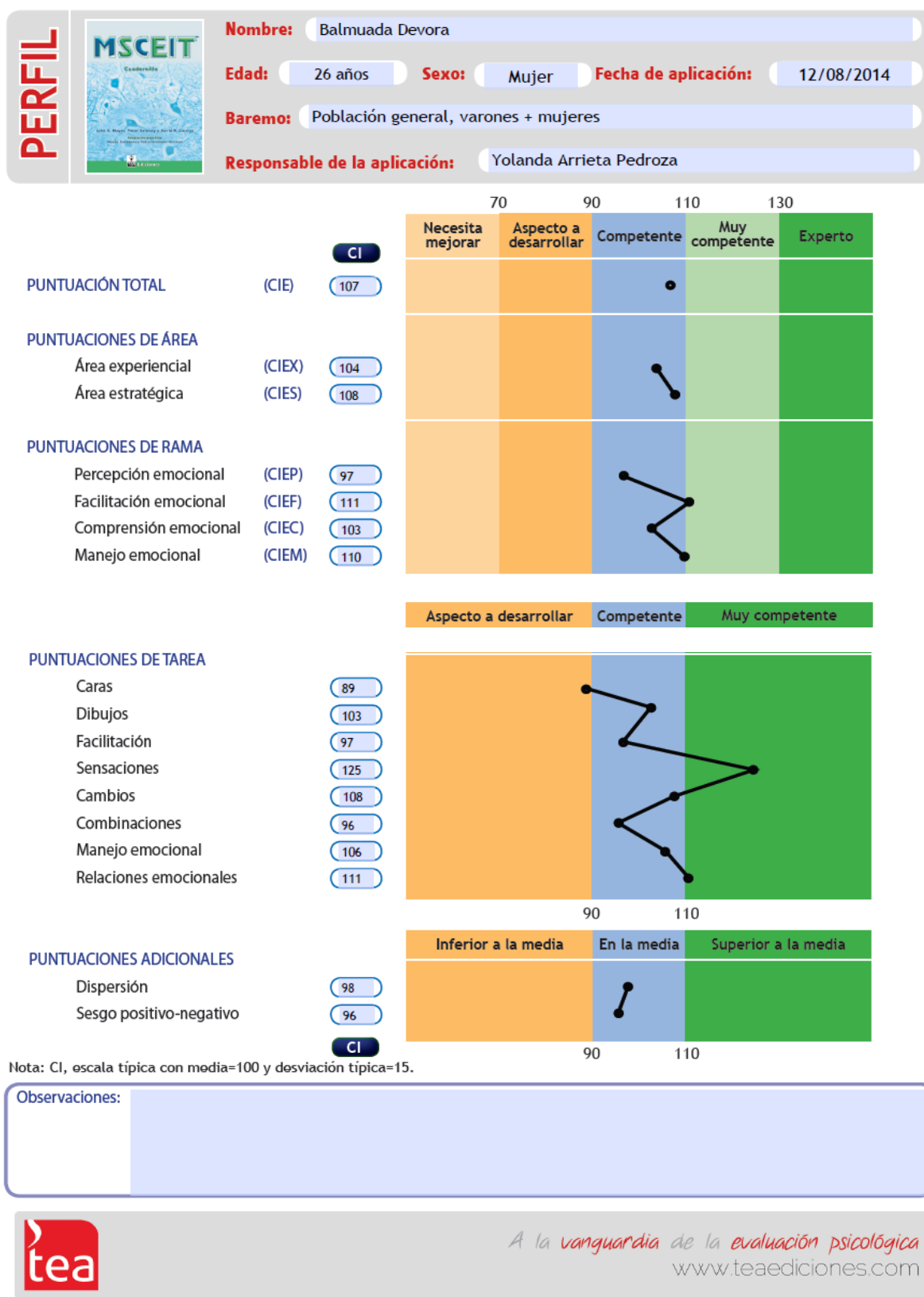
Se plantea la necesidad de realizar estudios transculturales que evidencien los perfiles de los maestros en la interacción y en la construcción del clima emocional del aula, según las diferencias ideográficas.



## ANEXOS

## 1. PERFIL APLICACIÓN DEL MSCEIT (MAYER, SALOVEY Y CARUSO EMOTIONAL INTELLIGENCE TEST)





## 2. FORMATO GUIA DE OBSERVACION ESTRUCTURADA (GOHE)

OBSERVACION 1		
DATOS DE GOHE		
OBSERVACION		
SEXO:		
EDAD	20-30 31-40__	41- 50__ 51 + __
GRADO:		
LUGAR		
FECHA		
HORA DE INICIO:	HORA FINAL:	OBSERVADOR:
AREA EXPERIENCIAL		
PERCEPCION EMOCIONAL		
ATENCION	EVIDENCIAS	
Situaciones relacionadas con la atención que presta el docente a los gestos faciales de los estudiantes	Durante la práctica pedagogía el docente se desplaza, esta fijo en un solo lugar, observa a los estudiantes durante el desarrollo de la clase , ignora a los estudiantes	
Durante la explicación u organización de la clase		
Mientras revisa o corrige tareas individualmente		
Mientras dicta o copia en el tablero		
Realizan una actividad, ejercicios, lectura		
Exposiciones orales		
Situaciones especiales del desarrollo de la clase		
Expresiones relacionadas con la atención que presta el docente a las manifestaciones verbales de los estudiantes	El docente se detiene a escuchar a los estudiantes en el desarrollo de la clase o los ignora	
Cuando el estudiante pide la palabra		
Cuando expresa no comprender		
Se excusa por no traer un compromiso o materiales para trabajar		
Cuando un compañero lo está molestando		
Situaciones especiales del desarrollo de la clase		

Elogia las tareas, ejercicios, dibujos o actividades realizadas por los estudiantes	El docente expresa a los estudiantes palabras de ¡MUY BIEN HECHO! EXELENTE! al terminar las actividades o presentar compromisos. Resta importancia al trabajo realizado Ignora al estudiante No dice nada. Refiere con sarcasmo
Al inicio de una actividad	
Durante el desarrollo de la actividad	
Al finalizar la actividad	
Cuando revisa tareas o el cuaderno	
Cuando pregunta a los estudiantes	
Decodifica las expresiones emocionales de los estudiantes frente a una situación	El docente percibe las emociones o estados de ánimo de los estudiantes frente a situaciones durante el desarrollo de la clase y se refiere a ellos de forma positiva o negativa
Cuando se le llama la atención a un estudiante por comportamiento	
Cuando el estudiante niega a participar en una actividad	
Cuando hay un conflicto entre compañeros	
Cuando el estudiante no quiere participar en las actividades	
Cuando el estudiante participa en las actividades	
Cuando el estudiante no comprende la actividad	
Situaciones especiales del desarrollo de la clase	
TONO DE LA VOZ	EVIDENCIAS
Uso del tono de la voz en diferentes momentos de la clase	El docente maneja un tono de voz de acuerdo a las situaciones presentadas en el desarrollo de la clase. Alto, bajo, moderado, autoritario
Cuando saluda o contextualiza la actividad	
Al llamar la atención por comportamiento	
Al revisar una actividad	
Durante la explicación de una actividad	
Al finalizar o cierre de la actividad	

AREA EXPERIENCIAL	
FACILITACION EMOCIONAL	
EXPRESION DE SUS PROPIAS EMOCIONES	EVIDENCIAS
Situaciones relacionadas cuando el docente expresa su estado de ánimo	El docente da muestra de su estado emocional al expresar palabras como: ¡Necesito que...! ¡Quiero que...! ¡No puedo continuar si...! Golpea objetos, Cierra los ojos, respira, manifiesta fastidio, alegría, autoritarismo, tensión, neutralidad o enojo
Durante la explicación u organización de la clase	
Durante la realización de una actividad en clase	
Cuando da órdenes explícitas al comportamiento	
Cuando llama la atención	
REDIRECCIONA SU CONDUCTA	EVIDENCIAS
Expresiones que den cuenta del estado de ánimo útil en diferentes situaciones.	El docente recurre a estrategias como el cambio de actividad, acercarse al estudiante, preguntar, escucha, tocar al estudiante, o ignora. Da muestra de tener fastidio, enojo, alegría, tensión o autoritarismo durante el desarrollo de la clase
Durante la explicación u organización de la clase	
Cuando corrige a los estudiantes por comportamiento	
Cuando ordena u orienta en relación a una situación de conflicto	
Expresiones emocionales al dirigirse a los estudiantes durante la práctica pedagógica ( sarcasmo o palabras agradables)	El docente utiliza palabras sarcásticas o agradables que den cuenta de su estado emocional durante el desarrollo de la clase
Durante la explicación u organización de la clase	
Cuando corrige a los estudiantes por comportamiento	
Cuando ordena u orienta en relación a una situación	

AREA ESTRATEGICA	
COMPRESION EMOCIONAL	
ETIQUETAR LAS EMOCIONES	EVIDENCIAS
Expresiones verbales que enuncien el estado emocional de sus estudiantes	El docente etiqueta las expresiones emocionales de los estudiantes durante el desarrollo de la clase denotando autoritarismo, fastidio, neutralidad, tensión, alegría o enojo
Referidas a la culminación de una actividad	
Referidas al buen o inadecuado comportamiento	
Cuando se dirige al grupo en general	
COMBINACION DE EMOCIONES	EVIDENCIAS
Acciones del docente frente a situaciones presentadas en el desarrollo de la clase que generan estados emocionales positivos o negativos.	El docente responde con acciones positivas o negativas frente a situaciones inesperadas: ignora, atiende y soluciona, atiende y no soluciona.
Cuando hay conflicto de relación entre compañeros	
Ante un malestar personal del docente	
Ante una interrupción o solicitud de cambio de actividad planeada	
AREA ESTRATEGICA	
MANEJO EMOCIONAL	
SOLUCION DE PROBLEMAS	EVIDENCIAS
Como el docente responde ante situaciones de conflicto.	El docente en el desarrollo de la clase intervienen de manera positiva o negativa en la solución de conflictos de los estudiantes
Dialoga con los estudiantes	
Escucha a los estudiantes	
Resuelve la situación	
Interviene en la situación positivamente	
Interviene con palabras amenazantes o sarcásticas	
Abusa de la autoridad	
Ignora la situación	

TOMA DE DECISIONES	
Situaciones en las que se requiere la intervención del docente para solucionar conflictos	El docente es oportuno al intervenir en las situaciones de conflicto: ignora, atiende positivamente, atiende negativamente, impone, abusa de la autoridad o dialoga
Permite que los estudiantes expresen sus emociones en situaciones de conflicto	
Considera las diferentes posiciones de los estudiantes involucrados	
Facilita que los estudiantes lleguen a la toma de decisiones	
Impone su criterio para la toma de decisiones	

## 3. OBSERVACIONES DE CLASE

OBSERVACION 5		
DATOS DE GOHE		
OBSERVACION	PARTICIPANTE No 5	
SEXO:	FEMENINO	
EDAD	<div>20-30</div> <div>31-40_X_</div> <div>41- 50__</div> <div>51 + __</div>	
GRADO:	TRANSICION	
LUGAR	XXXXX	
FECHA	17 DE OCTUBRE DEL 2004	
HORA DE INICIO: 10:40 AM	HORA FINAL: 11:15 AM	OBSERVADOR: XX
AREA EXPERIENCIAL		
PERCEPCION EMOCIONAL		
ATENCION	EVIDENCIAS	
Situaciones relacionadas con la atención que presta el docente a los gestos faciales de los estudiantes	Durante la práctica pedagogía el docente se desplaza, esta fijo en un solo lugar, observa a los estudiantes durante el desarrollo de la clase , ignora a los estudiantes	
Durante la explicación u organización de la clase	No evidencio	
Mientras revisa o corrige tareas individualmente	En el escritorio	
Mientras dicta o copia en el tablero	No evidencio	
Realizan una actividad, ejercicios, lectura	En el escritorio entregando cuadernos	
Exposiciones orales	No evidencio	
Situaciones especiales del desarrollo de la clase	En el escritorio	
Expresiones relacionadas con la atención que presta el docente a las manifestaciones verbales de los estudiantes	El docente se detiene a escuchar a los estudiantes en el desarrollo de la clase o los ignora	
Cuando el estudiante pide la palabra	No evidencio	
Cuando expresa no comprender	No evidencio	
Se excusa por no traer un compromiso o materiales para trabajar	Un niño se le acerca y le dice que no tiene colores, ella responde –presta colores- yo no tengo	
Cuando un compañero lo está molestando	No evidencio	
Situaciones especiales del desarrollo de la clase	Se acerca a un niño y le dice (ordena) que se siente en silla	



<b>Elogia las tareas, ejercicios, dibujos o actividades realizadas por los estudiantes</b>	<b>El docente expresa a los estudiantes palabras de ¡MUY BIEN HECHO! EXELENTE! al terminar las actividades o presentar compromisos. Resta importancia al trabajo realizado Ignora al estudiante No dice nada. Refiere con sarcasmo</b>
Al inicio de una actividad	No evidencio
Durante el desarrollo de la actividad	No evidencio
Al finalizar la actividad	No evidencio
Cuando revisa tareas o el cuaderno	No evidencio
Cuando pregunta a los estudiantes	No evidencio
<b>Decodifica las expresiones emocionales de los estudiantes frente a una situación</b>	<b>El docente percibe las emociones o estados de ánimo de los estudiantes frente a situaciones durante el desarrollo de la clase y se refiere a ellos de forma positiva o negativa</b>
Cuando se le llama la atención a un estudiante por comportamiento	No evidencio
Cuando el estudiante niega a participar en una actividad	No evidencio
Cuando hay un conflicto entre compañeros	No evidencio
Cuando el estudiante no quiere participar en las actividades	No evidencio
Cuando el estudiante participa en las actividades	Dibuja un parlante de computador en el tablero pregunta que es y los niños se levanta hacia el tablero, ella los detiene diciéndoles - ¿Qué hacen de pie?, esperen a que los llame ordenándoles
Cuando el estudiante no comprende la actividad	Con un niño con fiebre. Pasado un rato el niño se levanta de la silla y se le acerca ella le responde “quédese quietecito que ya van a venir por usted, no acepto que esté jugando.”
Situaciones especiales del desarrollo de la clase	Un niño se cae de la silla, ella se da cuenta, dice: ¡tienen que estar haciendo la tarea! Pasado un rato llama al niño que se había caído de la silla lo llama lo sienta sobre su regazo le pregunta que paso,

TONO DE LA VOZ	EVIDENCIAS
Uso del tono de la voz en diferentes momentos de la clase	El docente maneja un tono de voz de acuerdo a las situaciones presentadas en el desarrollo de la clase. Alto, bajo, moderado, autoritario
Cuando saluda o contextualiza la actividad	Autoritario
Al llamar la atención por comportamiento	Alto
Al revisar una actividad	Alto
Durante la explicación de una actividad	Alto
Al finalizar o cierre de la actividad	Alto
AREA EXPERIENCIAL	
FACILITACION EMOCIONAL	
EXPRESION DE SUS PROPIAS EMOCIONES	EVIDENCIAS
Situaciones relacionadas cuando el docente expresa su estado de ánimo	El docente da muestra de su estado emocional al expresar palabras como: ¡Necesito que...! ¡Quiero que...! ¡No puedo continuar si...! Golpea objetos, Cierra los ojos, respira, manifiesta fastidio, alegría, autoritarismo, tensión, neutralidad o enojo.
Durante la explicación u organización de la clase	Víctor y el compañero han estado molestando, pueden atender por favor”, (Tensión)/ Golpea la regla contra la mesa para llamar la atención, alza más la voz y les ordena diciendo “miren acá” señalando el tablero y suena la regla nuevamente esta vez en el tablero.
Durante la realización de una actividad en clase	Por favor yo ya pase por aquí y dije que prestaran atención (Fastidio)
Cuando da órdenes explícitas al comportamiento	La docente ingresa al salón saluda e inicia diciendo 1,2,3,4,5,... para indicar que hagan silencio y se organicen en sus lugares de trabajo.
Cuando llama la atención	“yo necesito que estén sentados en los puestos (Enojo) “¡pónganse a hacer la actividad! (Enojo).

REDIRECCIONA SU CONDUCTA	EVIDENCIAS
Expresiones que den cuenta del estado de ánimo útil en diferentes situaciones.	El docente recurre a estrategias como el cambio de actividad, acercarse al estudiante, preguntar, escucha, tocar al estudiante, o ignora. Da muestra de tener fastidio, enojo, alegría, tensión o autoritarismo durante el desarrollo de la clase
Durante la explicación u organización de la clase	No evidencio
Cuando corrige a los estudiantes por comportamiento	No evidencio
Cuando ordena u orienta en relación a una situación de conflicto	No evidencio
Expresiones emocionales al dirigirse a los estudiantes durante la práctica pedagógica ( sarcasmo o palabras agradables)	El docente utiliza palabras sarcásticas o agradables que den cuenta de su estado emocional durante el desarrollo de la clase
Durante la explicación u organización de la clase	No evidencio
Cuando corrige a los estudiantes por comportamiento	Se dirige a Jeremy le dice- ¿Por qué derramaste agua Jeremy? Tu si eres desobediente
Cuando ordena u orienta en relación a una situación	No evidencio
AREA ESTRATEGICA	
COMPRESION EMOCIONAL	
ETIQUETAR LAS EMOCIONES	EVIDENCIAS
Expresiones verbales que enuncien el estado emocional de sus estudiantes	El docente etiqueta las expresiones emocionales de los estudiantes durante el desarrollo de la clase denotando autoritarismo, fastidio, neutralidad, tensión, alegría o enojo
Referidas a la culminación de una actividad	No evidencio
Referidas al buen o inadecuado comportamiento	No evidencio
Cuando se dirige al grupo en general	No evidencio
COMBINACION DE EMOCIONES	EVIDENCIAS
Acciones del docente frente a situaciones presentadas en el desarrollo de la clase que generan estados emocionales positivos o negativos.	El docente responde con acciones positivas o negativas frente a situaciones inesperadas: ignora, atiende y soluciona, atiende y no soluciona.
Cuando hay conflicto de relación entre compañeros	No evidencio
Ante un malestar personal del docente	No evidencio
Ante una interrupción o solicitud de cambio de actividad planeada	No evidencio

AREA ESTRATEGICA	
MANEJO EMOCIONAL	
SOLUCION DE PROBLEMAS	EVIDENCIAS
Como el docente responde ante situaciones de conflicto.	El docente en el desarrollo de la clase intervienen de manera positiva o negativa en la solución de conflictos de los estudiantes
Dialoga con los estudiantes	No evidencio
Escucha a los estudiantes	No evidencio
Resuelve la situación	No evidencio
Interviene en la situación positivamente	No evidencio
Interviene con palabras amenazantes o sarcásticas	Una niña está de pie junto a otra le pega por no prestarle un muñeco, la profesora desde el escritorio dice: ahora le mando una anotación a tu papá, por estar molestando, sin preguntar qué había pasado.
Abusa de la autoridad	No evidencio
Ignora la situación	Dos niñas se agreden ella no se percata/ Mira dos niños discutiendo los separa y no pregunta que pasa y continúa la clase. / otros niños se agreden, no hace nada; / un niño le cuenta lo que paso, ella lo ignora y no lo escucha, se queda callada, dirigiéndose nuevamente a su escritorio para seguir entregando los cuadernos
TOMA DE DECISIONES	
Situaciones en las que se requiere la intervención del docente para solucionar conflictos	El docente es oportuno al intervenir en las situaciones de conflicto: ignora, atiende positivamente, atiende negativamente, impone, abusa de la autoridad o dialoga
Permite que los estudiantes expresen sus emociones en situaciones de conflicto	No evidencio
Considera las diferentes posiciones de los estudiantes involucrados	No evidencio
Facilita que los estudiantes lleguen a la toma de decisiones	No evidencio
Impone su criterio para la toma de decisiones	No evidencio

OBSERVACION 8		
DATOS DE GOHE		
<b>OBSERVACION</b>	PARTICIPANTE No 8	
<b>SEXO:</b>	FEMENINO	
<b>EDAD</b>	20-30 _X_ 31-40 _	41- 50_ 51 + _
<b>GRADO:</b>	TRANSICION	
<b>LUGAR</b>	XXXXX	
<b>FECHA</b>	17 DE OCTUBRE DEL 2004	
<b>HORA DE INICIO:</b> 11:05 AM	<b>HORA FINAL:</b> 11:40 AM	<b>OBSERVADOR:</b> XX
AREA EXPERIENCIAL		
PERCEPCION EMOCIONAL		
<b>ATENCION</b>	<b>EVIDENCIAS</b>	
Situaciones relacionadas con la atención que presta el docente a los gestos faciales de los estudiantes	Durante la práctica pedagogía el docente se desplaza, esta fijo en un solo lugar, observa a los estudiantes durante el desarrollo de la clase , ignora a los estudiantes	
Durante la explicación u organización de la clase	La docente se ubica en el escritorio. Desde ahí observa a los estudiantes	
Mientras revisa o corrige tareas individualmente	No evidencio	
Mientras dicta o copia en el tablero	No evidencio	
Realizan una actividad, ejercicios, lectura	Sigue en el escritorio.	
Exposiciones orales	No evidencio	
Situaciones especiales del desarrollo de la clase	No evidencio	
Expresiones relacionadas con la atención que presta el docente a las manifestaciones verbales de los estudiantes	El docente se detiene a escuchar a los estudiantes en el desarrollo de la clase o los ignora	
Cuando el estudiante pide la palabra	Mientras explica algunos niños levantan las manos la docente ignora esta acción	
Cuando expresa no comprender	La llama un niño, ella responde –voy por los puestos- sin mirar quién la llamo o para qué, Otro niño la llama y ella no lo atiende.	
Se excusa por no traer un compromiso o materiales para trabajar	No evidencio	
Cuando un compañero lo está molestando	No evidencio	
Situaciones especiales del desarrollo de la clase	Al acercarse un niño y le dice ¡estoy ocupada!.	

Elogia las tareas, ejercicios, dibujos o actividades realizadas por los estudiantes	El docente expresa a los estudiantes palabras de ¡MUY BIEN HECHO! EXELENTE! al terminar las actividades o presentar compromisos. Resta importancia al trabajo realizado Ignora al estudiante No dice nada. Refiere con sarcasmo
Al inicio de una actividad	No evidencio
Durante el desarrollo de la actividad	Algunos niños han terminado y se acercan a ella, recibe a unos y luego dice el que va terminando baje la cabeza/ Un niño se le acerca a entregarle el taller y ella le responde- no te lo voy a recibir- el niño- ¿por qué seño? Ella- ya te lo he revisado tres veces y sigue el mismo error. El niño- seño, no entiendo. Ella sigue la revisión puesto por puesto el niño se sienta.
Al finalizar la actividad	Al revisar el taller mientras lo hace dice frases como: “en blanco, blanco” ¿Qué haces ahí sentado, y no te pones a pensar? “estas hablando otra vez” ¿y tú tarea? ¿Y, esto? ¡Mala! ...sigue con otro niño y le dice ¡es que ni pa copiarse, esta en el tablero hecho! - tareas incompletas- ¿ya viste los colores? ...
Cuando revisa tareas o el cuaderno	No revisa más cuadernos
Cuando pregunta a los estudiantes	No evidencio
Decodifica las expresiones emocionales de los estudiantes frente a una situación	El docente percibe las emociones o estados de ánimo de los estudiantes frente a situaciones durante el desarrollo de la clase y se refiere a ellos de forma positiva o negativa
Cuando se le llama la atención a un estudiante por comportamiento	Al quitarle el taller la profesora y decirle que tiene uno -La niña se sienta queda callada y pensativa, evita hacer contacto visual con la profesora.
Cuando el estudiante niega a participar en una actividad	Pide a un niño que lea algo en el tablero, el niño se queda callado,... Rodrigo no lo hace y los compañeros en coro dicen ¡no sabe leer! La docente no dice nada
Cuando hay un conflicto entre compañeros	No evidencio
Cuando el estudiante no quiere participar en las actividades	No evidencio
Cuando el estudiante participa en las actividades	No evidencio
Cuando el estudiante no comprende la actividad	El niño- seño, no entiendo. Ella sigue la revisión puesto por puesto el niño se sienta.
Situaciones especiales del desarrollo de la clase	No evidencio

TONO DE LA VOZ	EVIDENCIAS
Uso del tono de la voz en diferentes momentos de la clase	El docente maneja un tono de voz de acuerdo a las situaciones presentadas en el desarrollo de la clase. Alto, bajo, moderado, autoritario
Cuando saluda o contextualiza la actividad	Autoritario, alto
Al llamar la atención por comportamiento	Llama a los estudiantes en voz alta y autoritaria si nota que hablan
Al revisar una actividad	Autoritario
Durante la explicación de una actividad	No evidencio
Al finalizar o cierre de la actividad	No evidencio
AREA EXPERIENCIAL	
FACILITACION EMOCIONAL	
EXPRESION DE SUS PROPIAS EMOCIONES	EVIDENCIAS
Situaciones relacionadas cuando el docente expresa su estado de ánimo	El docente da muestra de su estado emocional al expresar palabras como: ¡Necesito que...! ¡Quiero que...! ¡No puedo continuar si...! Golpea objetos, Cierra los ojos, respira, manifiesta fastidio, alegría, autoritarismo, tensión, neutralidad o enojo.
Durante la explicación u organización de la clase	Es hora del almuerzo, dice –nadie sale- , un niño dice ¿por qué? La profesora ¿cómo hago Daniel? (Tensión)
Durante la realización de una actividad en clase	mientras explica dice frases como: “me van a escuchar”
Cuando da órdenes explícitas al comportamiento	Para dar inicio a la actividad la profesora empieza a contar con voz alta 1,2,3....” Esperando que los estudiantes hagan silencio, (Enojo)
Cuando llama la atención	No evidencio
REDIRECCIONA SU CONDUCTA	EVIDENCIAS
Expresiones que den cuenta del estado de ánimo útil en diferentes situaciones.	El docente recurre a estrategias como el cambio de actividad, acercarse al estudiante, preguntar, escucha, tocar al estudiante, o ignora. Da muestra de tener fastidio, enojo, alegría, tensión o autoritarismo durante el desarrollo de la clase
Durante la explicación u organización de la clase	No evidencio

Cuando corrige a los estudiantes por comportamiento	No evidencio
Cuando ordena u orienta en relación a una situación de conflicto	No evidencio
Expresiones emocionales al dirigirse a los estudiantes durante la práctica pedagógica ( sarcasmo o palabras agradables)	El docente utiliza palabras sarcásticas o agradables que den cuenta de su estado emocional durante el desarrollo de la clase
Durante la explicación u organización de la clase	No evidencio
Cuando corrige a los estudiantes por comportamiento	No evidencio
Cuando ordena u orienta en relación a una situación	No evidencio
<b>AREA ESTRATEGICA</b>	
<b>COMPRESION EMOCIONAL</b>	
<b>ETIQUETAR LAS EMOCIONES</b>	<b>EVIDENCIAS</b>
Expresiones verbales que enuncien el estado emocional de sus estudiantes	El docente etiqueta las expresiones emocionales de los estudiantes durante el desarrollo de la clase denotando autoritarismo, fastidio, neutralidad, tensión, alegría o enojo
Referidas a la culminación de una actividad	No evidencio
Referidas al buen o inadecuado comportamiento	No evidencio
Cuando se dirige al grupo en general	No evidencio
<b>COMBINACION DE EMOCIONES</b>	<b>EVIDENCIAS</b>
Acciones del docente frente a situaciones presentadas en el desarrollo de la clase que generan estados emocionales positivos o negativos.	El docente responde con acciones positivas o negativas frente a situaciones inesperadas: ignora, atiende y soluciona, atiende y no soluciona.
Cuando hay conflicto de relación entre compañeros	No evidencio
Ante un malestar personal del docente	No evidencio
Ante una interrupción o solicitud de cambio de actividad planeada	No evidencio



AREA ESTRATEGICA	
MANEJO EMOCIONAL	
SOLUCION DE PROBLEMAS	EVIDENCIAS
Como el docente responde ante situaciones de conflicto.	El docente en el desarrollo de la clase intervienen de manera positiva o negativa en la solución de conflictos de los estudiantes
Dialoga con los estudiantes	No evidencio
Escucha a los estudiantes	No evidencio
Resuelve la situación	No evidencio
Interviene en la situación positivamente	No evidencio
Interviene con palabras amenazantes o sarcásticas	No evidencio
Abusa de la autoridad	No evidencio
Ignora la situación	Ignora conflictos entre estudiantes por un borrador, o porque los molestan y no se percata/ Pide a un niño que lea algo en el tablero, el niño se queda callado,... Rodrigo no lo hace y los compañeros en coro dicen ¡no sabe leer! La docente no dice nada /Mientras salen los niños hay dos que empiezan a discutir ella dice ¿qué pasó? Dirigiéndose a los niños, ellos le dicen hablando al mismo tiempo echándose la culpa uno al otro, ella no dice nada.
TOMA DE DECISIONES	
Situaciones en las que se requiere la intervención del docente para solucionar conflictos	El docente es oportuno al intervenir en las situaciones de conflicto: ignora, atiende positivamente, atiende negativamente, impone, abusa de la autoridad o dialoga
Permite que los estudiantes expresen sus emociones en situaciones de conflicto	No evidencio
Considera las diferentes posiciones de los estudiantes involucrados	No evidencio
Facilita que los estudiantes lleguen a la toma de decisiones	No evidencio
Impone su criterio para la toma de decisiones	Mientras le explica a un niño, se fija que hay dos niñas hablando en voz alta suspende la explicación le entrega la hoja del taller que ya le había recibido a la niña y le dice – tienes uno.

## BIBLIOGRAFIA

Abraham, A. (2006). The need for the integration of emotional intelligence skills. *The Business Renaissance Quarterly*, 1(3), 65-79.

Anchondo, H. 2011. Inteligencia emocional Plena: Hacia un programa de regulación emocional basado en la conciencia plena. Univerisdad de Malagá. Tesis Doctoral. Pag. 17-26

Ashkanasy, N. M., & Daus, C. S. (2005). Rumors of the death of emotional intelligence in organizational

behavior are vastly exaggerated. *Journal of Organizational Behavior*, 26, 441–452.

Bar-On, R. (1997). The Emotional Quotient Inventory (EQ - i): Technical manual  
Toronto: Multi-Health Systems.

Bar-On, R. (1988). The development of a concept of psychological well-being. Unpublished doctoral dissertation, Rhodes University, Johannesburg, South Africa.

Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 13–25

Bisquerra R; Alonso J; Bermejo V; et al. 2005. La orientación escolar en centros educativos. Secretaria general técnica. España. Pag 290

Brackett, M. A., & Mayer, J. D. (2003). Convergent, discriminate, and incremental validity of competing measures of emotional intelligence. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29(9), 1147-1158. doi:10.1177/0146167203254596

Boyatzis, R. E., & Sala, F.(2004). Assessing emotional intelligence competencies. In G.Geher(Ed.), *Measuring emotional intelligence: Common ground and controversy*(pp. 147–180). Hauppauge, NY: Nova Science.

Boyatzis, R. E. (1982). *The competent manager: A model for effective performance*. New York: John Wiley and Sons.

Brackett, M. A., Rivers, S. E., Shiffman, S., Lerner, N., & Salovey, P. (2006). Relating emotional abilities to social functioning: A comparison of self-report and performance measures of emotional intelligence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 91(4), 780-795. doi:10.1037/0022- 3514.91.4.780

Brenner, E.M. & Salovey, P. (1997). Emotional regulation during childhood: developmental, interpersonal and individual consideration. In P. Salovey & D.J. Sluyter (Eds.): Emotional developmental and emotional intelligences (pp. 168-195). New York: Basic Books

Cohen, J. (2006). Social, emotional, ethical, and academic education: Creating a climate for learning, participation in democracy, and wellbeing. *Harvard Educational Review*, 76(2), 201- 237.

Chan, D. W. (2004). Perceived emotional intelligence and self-efficacy among Chinese secondary school teachers in Hong Kong. *Personality and Individual Differences*, 36(8), 1781-1795. doi:10.1016/j.paid.2003.07.007

CHERNISS, C. (2010), Emotional Intelligence: Toward Clarification of a Concept. *Industrial and Organizational Psychology*, 3: 110–126. doi: 10.1111/j.1754-9434.2010.01231.x

Chiappe, A., Cuesta, J. C. (2013). Fortalecimiento de las habilidades emocionales de los educadores: interacción en los ambientes virtuales. *Educ. Educ.* Vol. 16, No 3, 503-524.

Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The Psychology of Optimal Experience* (Flujo: La psicología de la experiencia óptima). New York: Harper & Row.

Darwin, C. (1872). *The Expression of the Emotions in Man and Animals*. New York Philosophical Library. Darwin, C. (1998) 3rd edn. with Introduction, Afterword and Commentary by Paul Ekman: London: Harper Collins; New York: Oxford University Press

Ellis, H. C., & Ashbrook, P. W. (1988). Resource allocation model of the effects of depressed mood states on memory. In K. Fiedler, & J. Forgas (Eds.), *Affect, cognition, and social behavior* (pp. 25 – 43). Toronto: Hogrefe

Ekman, P. (1973). Cross-cultural studies of facial expression. In P. Ekman (ed.), *Darwin and Facial Expression: A Century of Research in Review*. New York: Academic Press, pp. 169-222.

Fernández- Berrocal, P., y Extremera, N. (1995). Emotional intelligence: A theoretical and empirical overview of its first 15 years of history. *Psicothema*, 18, 7-12

Fernández-Berrocal, P. y Ruiz, A. D. (2008) La inteligencia emocional en la Educación. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 15, 6(2), 1696-2095.

Fernández-Berrocal, P. , Alcalde, R., Domínguez, E., Fernández-McNally, C., Ramos, N., Ravira, m. (1998). Adaptación al castellano de la escala rasgo de metaconocimiento sobre estados emocionales de Salovey et al.: datos preliminares. Libro de actas del V Congreso de evaluación Psicológica de Málaga.

Fernández-Berrocal, P. Alcaide, R. Domínguez, E. Fernández McNally, Jiménez de la Peña, Ramos, N. y Ravira, M. (1998, mayo). What is emotional intelligence in a school community? A Spanish high school students's perspective. En: *ICEI*, 98 Conference, Finland.

Fernández-Berrocal, P., Ramos, N., y Orozco, F. (1999). La influencia de la inteligencia emocional en la sintomatología depresiva durante el embarazo. *Toko-Ginecología Práctica*, 59, 1-5.

Fletcher, I., Leadbetter, P., Curran, A., & O'Sullivan, H. (2009). A pilot study assessing emotional intelligence training and communication skills with 3rd year medical students. *Patient Education and Counseling*, 76(3), 376-379. doi:10.1016/j.pec.2009.07.019

Gardner H. (1995), *Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.

Gil-Olarte, P., Palomera, R. and Brackett, M. (2006). Relating emotional intelligence to social competence and academic achievement in high school students. *Psicothema*. Vol. 18, supl., pp. 118-123

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books

Goleman, D (2001). *Inteligencia Emocional*. En C. Cherniss & D. Goleman (Eds.). pp. 13-26), Jossey-Bass: San Francisco.

Goleman, D. (2006). *Social intelligence*. New York: Bantam.

Goroshit, M. and Hen, M. (2012). Emotional Intelligence: A stable Change? *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*. Volume 24, Number 1, 31-42

Informe Nacional sobre el desarrollo de la educación en Colombia. 46ª conferencia Internacional sobre educación (CIE). Ginebra, Suiza, Septiembre 5 al 7 de 2001.

Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 1491-1525. doi:10.3102/0034654308325693

Josephson, B.R., Singer, J.A., & Salovey, P. (1996). Mood modulation and memory: Repairing sad modos with happy memories. *Cognition and Emotion*, 10, 437– 444.  
LeDoux JE (1996) *The Emotional Brain*. New York: Simon and Schuster.

Lopes, P. N., Salovey, P., Côté, S., & Beers, M. (2005). Emotion regulation abilities and the quality of social interaction. *Emotion*, 5(1), 113-118. doi:10.1037/1528-3542.5.1.113

Low, G., & Nelson, D. (2005). Emotional intelligence: The role of transformative learning in academic excellence. *Texas Study of Secondary Education*, 15(2), 41-44.

Mandler, G. (1984). *Mind and body: Psychology of emotion and stress*. New York: Norton

Martínez-Ponz, M. (1997). The relation of emotional intelligence with selected areas of persons functioning. *Imagination, Cognition and Personality*, 17, pp. 3-13.

Mayer, J.D., DiPaolo, M.T. & Salovey, P. (1990). Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: A component of emotional intelligence. *Journal of personality Assessment*, 54, 772-781.

Mayer, J.D., & Geher, G. (1996). Emotional intelligence and the identification of emotion. *Intelligence*, Vol. 17 Pág. 89-113.

Mayer, J.D., & Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, No. 17. Pág. 433-442

Mayer, J.D., Salovey, P., Goldman, S., Turvey, C., & Palfai, T. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. In J. Pennebaker (Ed.), *Emotion, disclosure, and health* (pp. 125-154). Washington, DC: American Psychological Association.

Mayer, J. D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds). *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (p. 3-31) New York: Basic Books.

Mayer, J. D. & Salovey, P. (2007). ¿Qué es Inteligencia Emocional? En J. M. Mestre Navas y P. Fernández Berrocal (coords.), *Manual de inteligencia emocional* (pp. 25-45). Madrid: Pirámide.

Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2000). Models of emotional intelligence. In R. J. Stenberg (Ed.), *Handbook of intelligence* (pp. 396- 420). New York: Cambridge University Press.

Mayer, J.D., Salovey, P., & Caruso, D. (2002a). Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT), Version 2.0. Toronto: Multi- Health Systems.

Mayer, J; Salovey, P; Caruso, D; Sitarenios, G. 2001. Emotional Intelligence As A Standard Intelligence. *American Psychological Association*. Vol. 1, No. 3, pág. 232 - 242.

Mayer, J. Salovey, P. Caruso, D. 2004. Emotional Intelligence: Theoty, Finding, and implications. *Psychological Inquiry*. Vol. 15, No. 3, Pag. 197 - 215

Mayer, J. Mitchell, D. 1998. Intelligence As A Subsystem Of Personality. *Advances in Cognition and Educational Practice*, Vol. 5, Pag. 43 - 75

Mayer, J. D., Roberts, R. D., & Barsade, S. G. (2008). Human abilities: Emotional intelligence. *Annual Review of Psychology*, **59**, 507–536.

Mikolajczak, M., Luminet, O., Leroy, C., & Roy, E. (2007). Psychometric properties of the trait emotional intelligence questionnaire: Factor structure, reliability, construct, and incremental validity in a French-speaking population. *Journal of Personality Assessment*, **88**, 338–353.

McClelland, D. 1987. Human Motivation. Press Syndicate of the University of Cambridge. USA. Pág. 200 -250

McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than intelligence. *American Psychologist*, **28**, 1–14.

Nelis, D., Quoidbach, J., Mikolajczak, M., & Hansenne, M. (2009). Increasing emotional intelligence: (How) is it possible? *Personality and Individual Differences*, 47(1), 36-41. doi:10.1016/j.paid.2009.01.046

Oaksford, M.; Morris, F.; Grainger, B.; Williams, J. M, (1996). Mood, reasoning, and central executive processes. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, Vol 22(2), 476-492.

Parker, P. D.; Martin, A. J.; Colmar, S., & Liem, G. A. (2012). Teachers' workplace well-being: Exploring a process model of goal orientation, coping behavior, engagement, and burnout. *Teaching and Teacher Education*, 28(4), 503-513. doi:10.1016/j.tate.2012.01.001

Petrides, K. V., Pita, R., & Kokkinaki, F. (2007). The location of trait emotional intelligence in personality factor space. *British Journal of Psychology*, **98**, 273–289.

Salovey P, Birnbaum D. (1989). Influence of mood on health-relevant cognitions. *J Pers Soc Psychol*. Sep;57(3):539-51.

Salovey, P., Woolery, A., y Mayer, J. D. (2001). Emotional intelligence: Conceptualization and measurement. En G. J. O. Fletcher y M. S. Clark (Eds.). *Blackwell handbook of social psychology: Interpersonal processes* (pp. 279-307). Malden, MA: Blackwell Publishers.

Salovey, P. & Mayer, J.D. (1990). Inteligencia emocional. *Imaginación, conocimiento y personalidad*, 9, 185-211

Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J., et al. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, **25**, 167–177.

Shoffner, M. (2009). The place of the personal: Exploring the affective domain through reflection in teacher preparation. *Teaching and Teacher Education*, 25(6), 783-789. doi:10.1016/j.tate.2008.11.012

Sroufe, A. (2000a). *Desarrollo Emocional*. México: Oxford.

Sutton, R. E. (2004). Emotion regulation goals and strategies of teachers. *Social Psychology of Education*, 7(4), 379-398. doi:10.1007/s11218-004-4229-y

Spencer, L. M., Jr., & Spencer, S. (1993). *Competence at work: Models for superior performance*. New York: John Wiley and Sons.

Trujillo Flores, Mara Maricela, & Rivas Tovar, Luis Arturo. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *Innovar*, 15(25), 9-24. Retrieved June 09, 2015, from [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0121-50512005000100001&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-50512005000100001&lng=en&tlng=es).

Uribe, C. Ser docente e inteligencia emocional. 2009. Consultado en [http://elbibliote.com/resources/bullying/libros/docentes/07\\_ser\\_docente\\_e\\_inteligencia\\_emocional\\_-\\_c%C3%A9sar\\_uribe\\_neira.pdf](http://elbibliote.com/resources/bullying/libros/docentes/07_ser_docente_e_inteligencia_emocional_-_c%C3%A9sar_uribe_neira.pdf)

Van Rooy, D. L., & Viswesvaran, C. (2004). Emotional intelligence: A meta-analytic investigation of predictive validity and nomological net. *Journal of Vocational Behavior*, **65**, 71–95.

Weis, W. L., & Arnesen, D. W. (2007). “Because EQ can’t be told”: Doing something about emotional intelligence. *Journal of Organizational Culture, Communications and Conflict*, 11(2), 113-123.

Wong, C. S., & Law, K. S. (2002). The effect of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. *Leadership Quarterly*, **13**, 243–274.